ÉTUDES SOCIALES

5e année - Sujet B

GUIDE DE L'ENSEIGNANT

Édition finale

Language Services

372.83
Q45
1985
c.3

CDPCOLSP

Alberta
EDUCATION

QUAECUMQUE VERA

EX LIBRIS
UNIVERSITATIS
ALBERTÆNSIS

CDP-FSJ
COLLECTION HISTORIQUE
Centre de Documentation
Faculté Saint-Jean
8406 - 91 Rue (Sud)
Edmonton, Alberta T6C 4G9

Sujet B

Quelles sortes de rapports les explorateurs, les missionnaires, les marchands de fourrure et les pionniers, à l'époque de la formation du Canada, auraient-ils dû avoir entre eux?

Alberta
Education
1985

Bibliothèque Saint-Jean
University of Alberta

PRÉFACE

Cette unité d'enseignement se veut un outil au service des enseignants des études sociales de l'Alberta. Elle ne revêt donc pas un caractère obligatoire. En effet, cette unité est un moyen d'être fidèle au programme des études sociales et un instrument pour rencontrer les objectifs prescrits pour le sujet à l'étude.

On vous encourage fortement à étudier cette unité. Vous serez alors en mesure de juger, parmi les activités suggérées, celles qui peuvent s'avérer utiles dans la planification de votre enseignement. C'est notre souhait que cette unité serve de tremplin pour enrichir la gamme des stratégies que vous développez dans votre travail.

Une attention suivie, aux besoins des enseignants et des élèves, a présidé à la préparation de cette unité. Cependant, votre propre expérience peut mettre en lumière certains aspects qui auraient échappé à notre vigilance. On vous encourage donc à remplir le formulaire d'évaluation, inclus à la fin de l'unité, et à le faire parvenir à l'adresse indiquée.

A tous les membres de l'équipe dont les noms figurent à la page suivante, Alberta Education tient à exprimer sa vive reconnaissance.

Adrien L. Bussière
Directeur
Language Services Branch

REMERCIEMENTS

Alberta Education remercie vivement les personnes qui ont contribué à la préparation de ce document.

AUTEUR	**Ronald St-Jean** St. Mary's School Lethbridge R.C.S.S.D. N° 9
ENSEIGNANTS PILOTES	**Angela Gauthier** École G. P. Vanier High Prairie S.D. N° 48
	Ernest Chauvet Legal School Legal S.D. N° 1738
	Paul Riopel École G. P. Vanier Thibault S.D. N° 35
DIRECTEUR DU PROJET	**Marcel Lavallée** Alberta Education Language Services Branch
COORDINATRICE DU PROJET	**Denise Stocco** Alberta Education Language Services Branch
CONSEILLER EN RESSOURCES PÉDAGOGIQUES	**René Mathieu** Alberta Education Language Services Branch
COORDINATRICE DE LA PRODUCTION	**Jocelyne Bélanger** Alberta Education Language Services Branch

RÉVISION	**Fernand Champagne**
ILLUSTRATIONS	**Margit Boronkay**
CARTES ET TABLEAUX	**Anil Reddi**
DACTYLOGRAPHIE ET MONTAGE	**Anita Bartosch** Alberta Education Language Services Branch

Alberta Education tient aussi à remercier les organisations suivantes qui ont permis la reproduction de photos d'archives et d'illustrations dans le livret de l'élève:

- Lidec Inc., Montréal
- Le ministère ontarien du Tourisme et des Loisirs
- Les archives nationales du Québec
- Les archives publiques du Canada

ainsi que la maison d'édition Annick Press de Willowdale, Ontario, qui a permis d'inclure le jeu: "The Annual International Track and Field Meet", tiré de: **Working With Kids** par R. Wilks et A. Millyard, pp. 85-87.

TABLE DES MATIÈRES

PRÉFACE iii

REMERCIEMENTS iv

DIRECTIVES GÉNÉRALES

Aperçu général viii

Objectifs x

Plan xv

Évaluation xviii

Ressources xx

INTRODUCTION

Leçon 1: Rencontre internationale 3

Leçon 2: Coopération/Conflit 9

RECHERCHE

Leçon 3: Les Indiens avant l'arrivée des Blancs 17

Leçon 4: Les explorateurs 22

Leçon 5: La traite des fourrures 33

Leçon 6: Le système seigneurial 42

Leçon 7: Le gouvernement de la Nouvelle-France 51

Leçon 8: Conflits 57

Leçon 9: Synthèse générale 64

CONCLUSION

Leçon 10: Résoudre la question et exécuter la décision 75

Leçon 11: Évaluer la décision et l'apprentissage 82

APPENDICE

Évaluation de l'unité 89

Pour éviter d'alourdir le texte, nous nous conformons dans le présent document à la règle de grammaire qui permet d'utiliser le masculin avec une valeur de neutre lorsqu'on parle en général. Par exemple, il est clair que lorsqu'on utilise le mot "enseignant", ce masculin inclut un enseignant de l'un ou de l'autre sexe.

DIRECTIVES GÉNÉRALES

Aperçu général

Cette unité traite du sujet A du programme des études sociales pour le 5e année. Ce document n'est pas obligatoire. Il est avant tout un instrument, mis à la disposition des enseignants, pour leur permettre de couvrir les objectifs du programme établi en 1981.

Être Canadien! Quelle signification ces deux mots ont-ils pour les élèves? Connaissent-ils les éléments qui sont entrés en jeu pour former ce vaste pays qui est le Canada? Dans cette unité, les élèves feront une enquête sur le peuplement du Canada à ses débuts, de façon à pouvoir répondre à la question sociale: **Quelles sortes de rapports les explorateurs, les missionnaires, les marchands de fourrure et les pionniers, à l'époque de la formation du Canada, auraient-ils dû avoir entre eux?** On espère que l'étude de cette unité suscitera chez l'élève une connaissance et une appréciation plus éveillées de son histoire.

La première partie: INTRODUCTION. Elle amène les élèves à identifier les valeurs de coopération et de compétition, à l'aide d'un jeu, et à poser la question de base sur les rapports qui auraient dû exister au début de la formation du Canada. Les élèves formulent, aussi, des hypothèses dans cette section et établissent des procédures de recherche.

La deuxième partie: RECHERCHE. Elle permet aux élèves d'acquérir des connaissances rattachées à l'histoire des débuts du Canada, et d'analyser les valeurs qui sont à la base des interactions entre groupes culturels. Cette partie débute avec la vie des Indiens avant l'arrivée des Blancs, couvre les explorateurs, la traite des fourrures, le régime français et finit avec la conquête de la Nouvelle-France par les Anglais en 1760.

La dernière partie: CONCLUSION. Elle amène les élèves à faire une synthèse de leur apprentissage, de façon à pouvoir répondre à la question sociale et à mettre en pratique un plan d'action.

Le niveau linguistique et conceptuel des ressources commerciales existantes pour ce thème a amené l'auteur à baser une bonne partie de la recherche et du recueil d'informations sur des films fixes, identifiés à la page RESSOURCES. Un cahier de l'élève a été composé; il inclut des résumés de données historiques, des suggestions d'activités et des exercices de synthèse. Les livres déjà disponibles à l'école et, qui sont d'un niveau trop avancé pour les élèves, peuvent servir durant la recherche, en utilisant surtout les photos pour poser des questions, trouver des renseignements, ou résumer des faits historiques.

Il n'est pas nécessaire de suivre à la lettre les instructions données dans le guide de l'enseignant. Le temps, la disponibilité des ressources et la compétence linguistiques des élèves devront toujours présider au choix des activités dans la salle de classe.

Les enseignants devraient planifier leurs activités de façon à ce que cette unité ne prenne pas plus que trois ou quatre mois à compléter.

Objectifs

1. Objectifs de valeur

Après avoir étudié les ressources et complété les activités, les élèves devraient pouvoir:

- faire ressortir et exprimer leur fierté d'être Canadiens;
- reconnaître les valeurs qui ont mené à la coopération et à la lutte pour le pouvoir entre groupes culturels différents.
- évaluer des solutions de rechange à des différences culturelles, solutions fondées sur le bien-être mutuel;
- accepter et apprécier l'opinion des autres;
- développer des attitudes de reconnaissance, d'objectivité et d'empathie envers les groupes culturels d'autrefois et d'aujourd'hui.

2. Objectifs de connaissance

Au cours de l'étude de cette unité, les élèves devraient:

- comprendre les concepts suivants:
  - exploration
  - peuplement
  - rapports interculturels
  - rivalité
  - pouvoir
  - identité

- identifier le mode vie et la nature des rapports entre les autochtones, avant l'arrivée des Blancs;

- identifier certains pays qui ont participé à l'exploration de l'Amérique et comprendre pourquoi les Européens sont venus au Canada;

- se rendre compte que les Amérindiens ont subi des changements dans leur culture, avec l'arrivée des Européens;

- noter les problèmes vécus par les Européens au Canada: problèmes géographiques, culturels et économiques;

- comprendre les caractéristiques politiques, économiques et culturels de la Nouvelle-France;

- noter l'influence des caractéristiques géographiques sur l'emplacement des communautés au Canada français;

- se rendre compte que l'exploration et le peuplement du Canada ont souvent provoqué entre différents groupes culturels, des luttes pour le pouvoir et le contrôle;

- identifier certains conflits qui ont eu lieu à l'époque de l'exploration et du peuplement du Canada;

- identifier des instances de coopération dans l'histoire du Canada.

3. Objectifs de compétence

À la fin de cette unité, les élèves devraient pouvoir:

- lire des cartes géographiques et historiques, pour trouver l'emplacement des premières colonies au Canada;

- noter les événements de la colonisation du Canada et construire un tableau chronologique;
- interpréter des dessins;
- accumuler des renseignements pertinents et les organiser d'une façon logique;
- inférer les raisons pour les conflits qui ont surgi entre les groupes culturels et ethniques, au cours de l'histoire du Canada;
- expliquer différents points de vue entre Indiens et Blancs sur la propriété privée;
- formuler des solutions de rechange à un problème;
- communiquer effectivement, soit avec des petits groupes, soit avec la classe entière;
- contribuer au travail de groupe.

4. Objectifs de compétence linguistique

- utiliser adéquatement, lors des discussions et des travaux écrits, le vocabulaire présenté au cours de l'unité;
- résumer oralement, ou par écrit, les connaissances acquises;
- exprimer ses idées logiquement.

SUJET A: CANADA: EXPLORATION ET PEUPLEMENT

Ce sujet porte sur l'étude d'événements historiques et de questions relatives à la découverte, à l'exploration et au peuplement de l'Est et de l'Ouest du Canada. Une attention particulière devrait être accordée à l'étude des interactions entre individus, suite à des contacts avec d'autres groupes culturels.

Valeurs divergentes et question sociale

Lutte pour le pouvoir/Coopération en vue d'avantages mutuels
Quelles sortes de rapports les explorateurs, les missionnaires, les marchands de fourrure et les pionniers à l'époque de la formation du Canada auraient-ils dû avoir entre eux?

OBJECTIFS DE VALEUR

Les élèves étudieront la question sociale afin de développer les connaissances, les habiletés et les attitudes suivantes. *(Les questions en italique ne sont que des exemples.)*

1. **Développer la compréhension des valeurs**

   1. Découvrir des valeurs qui ont mené à la coopération en vue d'obtenir des avantages mutuels et à la lutte pour le pouvoir, dans des cas historiques particuliers.

      - *Dans les interactions suivantes, comment se sont manifestées la coopération et la lutte?*
        - *ambitions des Français et des Anglais dans le Nouveau-Monde*
        - *la traite des fourrures*
        - *la Confédération*
        - *la colonisation de la rivière Rouge*
      - *Quels exemples de conflit ou de coopération peut-on trouver dans les interactions entre les groupes suivants?*
        - *autochtones et explorateurs*
        - *marchands de fourrure et colons*
        - *missionnaires et marchands de fourrure*

2. **Développer des habiletés**

   1. En matière d'analyse de valeurs, en identifiant des exemples d'interaction entre des groupes de Canadiens contemporains; ces exemples devraient illustrer chacune des valeurs divergentes.

      - *Quels conflits actuels sont dus aux valeurs divergentes de la lutte pour le pouvoir et de l'effort de coopération visant à des avantages mutuels?*

OBJECTIFS DE CONNAISSANCE

Les élèves se familiariseront avec la généralisation et les concepts suivants, ainsi qu'avec les données concrètes relatives aux questions d'enquête énumérées ci-dessous.

1. **Généralisation**

   De l'exploration et du peuplement d'une région naissent des rapports interculturels. Très souvent, ces rapports occasionnent une lutte pour le pouvoir et le contrôle.

2. **Concepts**

   1. Exploration.
   2. Peuplement.
   3. Rapports interculturels.
   4. Rivalité.
   5. Pouvoir.
   6. Identité.

3. **Questions servant à l'enquête**

   1. Quelle était la nature des rapports entre les autochtones avant la venue des Européens? Quels étaient les avantages et les désavantages des rapports existant entre les tribus?
   2. Pourquoi les Européens sont-ils venus au Canada?
   3. A quelles sortes de problèmes les explorateurs, les marchands et les colons ont-ils dû faire face durant la première période de peuplement et d'expansion vers l'Ouest?

OBJECTIFS DE COMPETENCE

Les élèves développeront les habiletés relatives à l'enquête et à la participation. Les habiletés en caractères ordinaires revêtent une importance particulière pour ce sujet.

1. **Développer les habiletés relatives à l'enquête**

   1. Porter une attention particulière à la question sociale, en comparant des expériences personnelles dans des interactions avec des étrangers, et en mettant en évidence des valeurs divergentes.
   2. Formuler des hypothèses sur les types d'interactions à l'époque de l'exploration et de la colonisation du Canada.
   3. Réunir et organiser des données en
      - interprétant des cartes historiques montrant les voyages de découverte des Européens, l'emplacement des premières colonies anglaises et françaises en Amérique du Nord, les routes de migration et les premières colonies des Loyalistes dans les débuts du Canada;
      - enregistrant dates et événements sur une ligne chronologique illustrant les premiers "contacts" entre Anglais et Français à l'époque de la colonisation et du peuplement du Canada.
   4. Analyser et évaluer les données, en déduisant les raisons expliquant la différence de points de vue soutenus par les Indiens, les colons et d'autres groupes sur des questions telles que la propriété privée.

2. En matière de prise de décision, en choisissant l'une des voies possibles pour résoudre un conflit actuel.

3. En matière de raisonnement moral, en testant la décision selon ses effets sur le bien-être des groupes touchés.

   - *Quels plans d'action peut-on prendre pour résoudre le conflit? Est-ce que ces différents plans d'action existaient dans le passé pour des groupes semblables?*

   - *Des deux points de vue divergents, lequel vous paraît le meilleur?*

   - *Que penseront les gens du plan d'action que vous avez choisi, dans un proche avenir et dans un avenir lointain?*

3. Développer des attitudes

1. De reconnaissance du fait que les Européens débarquant dans le Nouveau-Monde ont survécu grâce aux talents et aux connaissances des autochtones.

2. D'objectivité en montrant qu'on est capable d'examiner des problèmes sous des angles différents.

3. D'empathie pour les efforts que des groupes culturels et ethniques ont fait autrefois et encore aujourd'hui, pour préserver leur identité.

4. Quels sont les effets produits par chacun de ces groupes sur la culture et le mode de vie des autochtones?

5. Quelle a été l'influence des caractéristiques géographiques telles que les voies fluviales et le relief tant sur l'exploration que sur l'emplacement des premières communautés?

6. Quels conflits, au plan des intérêts culturels, ethniques et économiques, ont marqué d'un sceau particulier les débuts de l'histoire du Canada?

7. Sous quels aspects la notion de justice et la question de coopération étaient-elles des éléments saillants des débuts de l'histoire du Canada?

5. Faire une synthèse des données, en formulant des généralisations concernant les effets du peuplement sur le bien-être des différents groupes.

6. Résoudre la question, en dégageant les opérations honnêtes et les actes d'injustice qui ont marqué les rapports entre les autochtones, les explorateurs, les marchands de fourrure et les colons.

7. Appliquer la décision, en établissant une série de règles visant à guider le comportement de groupes d'étrangers dans leurs interactions.

8. *Evaluer la décision, en mettant à l'épreuve son caractère pratique et son équité dans une situation qui implique les élèves.*

2. Développer les habiletés relatives à la participation

1. *Exprimer clairement les sentiments suscités par des exemples de conflits et de coopération dans l'histoire canadienne.*

2. *Interpréter les idées et sentiments des autres, tels qu'ils apparaissent dans les descriptions verbales d'épisodes historiques faisant état de conflits et d'efforts de coopération.*

3. Participer à des efforts et à des prises de décision collectifs, en jouant des rôles tirés de situations historiques mettant en jeu des rapports culturels.

4. Aider à créer un "esprit communautaire", en se montrant respectueux des cultures ethniques variées des membres de la classe.

Plan

5A - Canada: Exploration et peuplement

Étapes du processus d'enquête	Leçons	Questions pour diriger la recherche	Matériel
		INTRODUCTION	
1	1. Rencontre internationale	• Qu'arrive-t-il lorsque des gens de différents milieux sociaux/culturels se rencontrent?	Réf. Ens.: **Première réunion sportive internationale**
1, 2	2. Coopération - conflit	• Qu'est-ce que la coopération, le conflit? Quels groupes culturels ont participé à la formation du Canada à ses débuts? Quelle question de base peut-on se poser au sujet de leurs rapports? Quelles hypothèses peut-on établir sur le genre d'interactions qui a existé?	• Jeu de Tinkertoy ou Lego • Images: **Rencontre Canada** ou **Growth of a Nation** • Fiche 8: **Mes attitudes envers d'autres groupes culturels**
		RECHERCHE	
3, 4, 5	3. Les Indiens avant l'arrivée des Blancs	• Quelles tribus y avait-il au Canada avant l'arrivée des Blancs? Comment les Indiens vivaient-ils? Quels rapports y avait-il entre les tribus?	• Cahier de l'élève • Livre: **Nestum Asa** • Matériel de bricolage divers
	4. Les explorateurs	• Quels explorateurs sont venus au Canada? Pourquoi les Européens se sont-ils intéressés à l'Amérique? Quels rapports les Indiens ont-ils eus avec les explorateurs?	• Cahier de l'élève • **L'atlas scolaire**
	5. La traite des fourrures	• Qu'est-ce que la traite des fourrures? • Quels rapports les marchands de fourrure et les Indiens avaient-ils? • Quels avantages les Blancs et les Indiens retiraient-ils de la traite?	• Film ONF: **Les voyageurs** • Film fixe: **Sainte-Marie des Hurons** • Cahier de l'élève

Étapes du processus d'enquête	Leçons	Questions pour diriger la recherche	Matériel
3, 4, 5		• Comment la traite des fourrures a-t-elle modifié la vie des Indiens? des Blancs? • Quels événements de conflits, de rivalité, de coopération, la traite des fourrures a-t-elle engendrés?	• Livre: **Rencontre Canada** (option) • Carte murale du Canada
	6. Le système seigneurial	• Quelle était l'identité des gens en Nouvelle-France? • Comment la Nouvelle-France a-t-elle été peuplée et colonisée? • Quels problèmes y avait-il durant cette période de peuplement? • Qu'est-ce que le système seigneurial? • Quels rapports existaient entre les seigneurs et les habitants?	• Films fixes: **L'habitant et sa terre - L'habitant et sa maison** • Cahier de l'élève
3, 4, 5	7. Le gouvernement de la Nouvelle-France	• Comment était gouvernée la Nouvelle-France? • Qui avait le pouvoir de prendre des décisions?	• Cahier de l'élève
	8. Conflits	• Pourquoi les Anglais et les Français se battaient-ils dans le Nouveau Monde? • Quelles valeurs étaient à la base de leur rivalité?	• Film fixe: **La guerre de Sept Ans** • Cahier de l'élève • Livre: **Rencontre Canada** (option)
	9. Synthèse générale	• Quels rapports entre groupes culturels ont marqué les débuts du Canada? • Quelle généralisation peut-on formuler au sujet de ces rapports?	• Cahier de l'élève • Réf. Ens.: **L'histoire du Canada** (réponse) **Mots croisés** (réponse) • Fiches: **Je comprends** • **Histoire du Canada**

Étapes du processus d'enquête	Leçons	Questions pour diriger la recherche	Matériel
6, 7	10. Résoudre la question et exécuter la décision	CONCLUSION • Quelle réponse donner à la question sur les rapports entre groupes culturels? • Quel plan d'action établir pour donner suite à ma décision?	• Fiches: **Mes attitudes envers d'autres groupes culturels** • **Je peux faire quelque chose** • **Repas**
8	11. Évaluer la décision et l'apprentissage	• Qu'est-ce qui ressort de mon action? Qu'est-ce que j'ai appris?	• Fiche: **En rétrospect**

Évaluation

Les enseignants trouveront à la page suivante un exemple d'évaluation basée sur les objectifs de valeur, de connaissance, de compétence et de participation du programme. Les enseignants peuvent se servir de cette liste pour évaluer l'acquisition des habiletés et des connaissances et pour mesurer les progrès individuels et les difficultés de chaque élève. Ce genre d'évaluation permet de diagnostiquer plus facilement les problèmes et d'adapter l'enseignement selon les besoins individuels des élèves.

LISTE D'ÉVALUATION DES ÉLÈVES

ÉVALUATION DES CONNAISSANCES ET VALEURS

L'élève comprend:
- lutte pour le pouvoir
- coopération
- exploration
- peuplement
- rapports interculturels
- rivalité
- pouvoir
- identité

ÉVALUATION DES COMPÉTENCES/ HABILETÉS

L'élève peut:
- identifier la question sociale et la paraphraser
- formuler des hypothèses sur les interactions à l'époque de l'exploration
- recueillir et organiser des données en:
  - interprétant des cartes historiques
  - enregistrant des dates et des événements sur une ligne chronologique
- analyser et évaluer les données en
  - déduisant les raisons sur les différents points de vue soutenus par les Indiens, les colons et d'autres groupes
  - expliquant la nature des rapports entre groupes indiens avant l'arrivée des Blancs
  - expliquant pourquoi les Blancs sont venus au Canada et quelles sortes de problèmes ils ont rencontrés
  - analysant les effets produits par les Blancs sur la culture indienne
  - identifiant l'influence des voies fluviales et du relief sur l'emplacement des premières communautés
  - découvrant les conflits qui ont marqué les débuts de l'histoire du Canada
  - découvrant les valeurs qui ont mené à la coopération et à la lutte pour le pouvoir
- faire une synthèse des données en formulant des généralisations concernant les effets du peuplement sur le bien-être des différents groupes
- résoudre la question sociale
- appliquer la décision
- évaluer le processus

ÉVALUATION DE LA PARTICIPATION

L'élève:
- fait l'effort d'écouter/de communiquer
- comprend une position prise
- accepte les commentaires/critiques des autres
- aide à créer un esprit communautaire
- sait respecter les efforts des autres
- participe au travail et aux décisions de groupe

ÉVALUATION DU LANGAGE

L'élève:
- comprend et utilise le vocabulaire de l'unité
- communique oralement ou par écrit ses idées
- s'initie au compte rendu

Ressources

Ressources de base:

- **Exploration et peuplement**, cahier de l'élève pour accompagner l'unité d'enseignement, développée par Alberta Education pour le thème 5A.

- **Nestum Asa - The Way It Was In The Beginning**, by Kent Gooderham. Griffin Press Ltd., Toronto, 1970. Ce livre est utilisé pour la recherche sur les Indiens avant l'arrivée des Blancs. Les enseignants faisant ce travail en groupe auront besoin d'un livre par groupe. Si le travail est fait individuellement, un plus grand nombre de livres sera nécessaire. Le texte français inclus avec Nestum Asa a été tapé et disposé exactement comme l'est le texte anglais. On pourra, si on le veut, couper les textes français et les coller sur les textes anglais.

- **Sainte Marie des Hurons.** Film fixe, ONF.

- **La Guerre de Sept Ans.** Film fixe, ONF.

- **Atlas scolaire.** Gage/Guérin. 1984.

Ressources recommandées:

- **Quelles sortes de rapports les explorateurs, les missionnaires, les marchands de fourrure, et les pionniers, à l'époque de la formation du Canada, auraient-ils dû avoir entre eux?** - guide de l'enseignant. Unité préparée par Alberta Education pour le thème 5A.

- **L'habitant et sa terre au XVIIIe siècle.** Film fixe, ONF.

- **L'habitant et sa maison au XVIIIe siècle.** Film fixe, ONF.

- **Les voyageurs.** Film 16 mm. ONF (Ce film sera disponible à Access dans le courant de l'année 1985-1986.)

- **Growth of a Nation.** Images, Fitzhenry & Whiteside (option).

- **Rencontre Canada.** Collins, Paul et Sheffe, Normand. Oxford University Press, Toronto. (pour l'enseignant)

- **L'Histoire du Canada et des Canadiens,** tome 1, Steward R. et McClean, N. Gage Ltd. (pour l'enseignant)

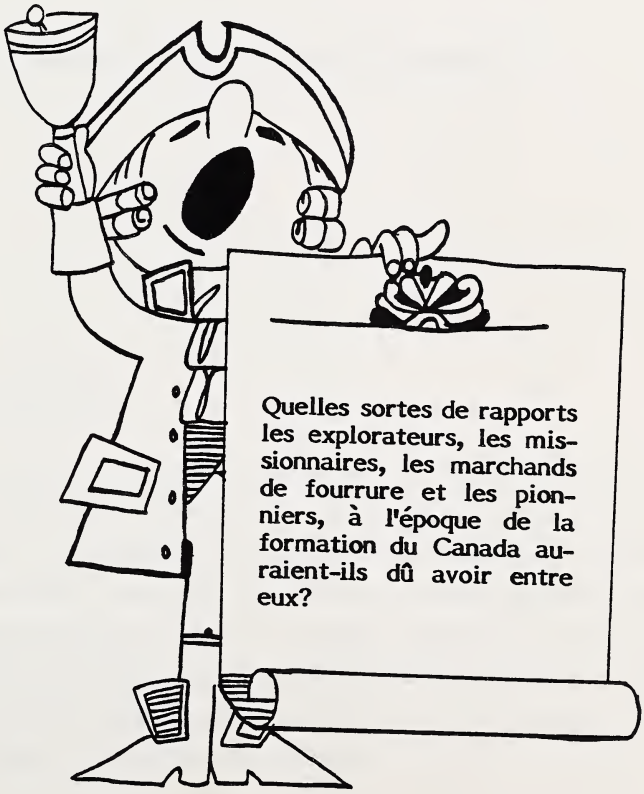
Autres:

- Jeu de Tinkertoy ou de Lego (150 morceaux au moins)

Les enseignants sont encouragés à utiliser d'autres ressources audiovisuelles qui sont déjà disponibles dans leur école pour compléter le matériel identifié ci-dessus.

INTRODUCTION

Dans cette partie (Leçons 1 et 2), les élèves, à travers des jeux, seront introduits aux valeurs de **coopération** et de **compétition.** Ils vont voir ce qui arrive quand des groupes de différentes cultures se rencontrent. Ils vont, aussi, identifier les groupes culturels, qui existaient au début du Canada. Finalement, ils vont en arriver à la question qui est à l'étude.



Leçon 1: Rencontre Internationale

BUTS:

Cette série d'activités permet aux élèves de se rendre compte qu'il y a possibilité de conflit et de mésentente, lorsque des gens de différents milieux socio-culturels se rencontrent.

MATÉRIEL:

Réf. Ens.: **Première réunion sportive internationale**

DURÉE:

1 heure

DÉMARCHE SUGGÉRÉE:

1. Dire aux enfants qu'ils dramatiseront des athlètes, qui participent à la première réunion annuelle internationale.(1) Avant le début de la compétition, une réception officielle aura lieu à l'aéroport, dès l'arrivée des concurrents. Leur dire également que tous les athlètes doivent agir exceptionnellement bien à la réception, puisque leur comportement doit refléter les règles de bonne conduite de leur pays natal. Expliquer qu'ils recevront des renseignements décrivant leur conduite. Les élèves auront à étudier et à pratiquer leurs rôles.

(1) Adaptation du jeu "The Annual International Track and Field Meet", pp.85-87, de Working With Kids, R. Wilks et A. Millyard. Annick Press, Toronto. 1978.

2. Diviser la classe en huit groupes: quatre groupes représentent les athlètes venus d'autres pays; les quatre autres groupes font partie du groupe d'accueil à l'aéroport. Distribuer une copie de la feuille: **Première réunion sportive internationale - Athlètes d'accueil**, aux groupes d'accueil. Leur demander de lire la description de leurs rôles ainsi que de formuler des questions qu'ils pourront poser aux athlètes qu'ils recevront. Ces questions pourraient porter sur le sport, les compétitions auxquelles l'athlète participera, depuis combien de temps il participe à ce sport, pourquoi il (elle) aime ce sport. Les élèves pourraient aussi poser des questions au sujet des coutumes, de la langue et des traditions des athlètes en visite. Chaque groupe d'accueil devrait représenter un des quatre événements sportifs de la réunion sportive: le lancer du poids, le saut en hauteur, les sprints et la course de relais. Les élèves dans le groupe d'accueil devraient imprimer "HÔTE" ou "HÔTESSE", ainsi que le nom du sport auquel ils participeront, sur leur étiquette. Les élèves discuteront des stratégies d'accueil entre eux.

3. Amener les groupes d'athlètes-visiteurs dans une autre salle de classe, si possible. Distribuer à chaque groupe la feuille **Première réunion sportive internationale - Athlètes étrangers.** Les groupes peuvent choisir le sport qu'ils préfèrent. Leur accorder le temps nécessaire pour se familiariser avec leurs rôles, le sport auquel ils participent, et le pays qu'ils représentent. Les élèves de ces groupes devraient imprimer le nom du sport auquel ils participent et le nom de leur pays, sur une étiquette.

4. Allouer à chaque groupe au moins 5 minutes de pratique. Faire le tour de chaque groupe et répondre aux questions.

5. Jouer la réception officielle en accordant aux élèves à peu près dix minutes.

6. Initier une discussion générale, afin d'explorer les réactions des élèves à leur situation, ainsi que les implications de cet exercice. D'abord, poser

des questions aux groupes d'accueil, afin de déterminer ce qu'ils ont ressenti:

- Agir comme hôte ou hôtesse d'accueil, était-ce facile?
- Comment les athlètes d'ailleurs ont-ils répondu à vos questions?
- Avez-vous eu de la difficulté à communiquer avec quelques-uns des athlètes?
- Était-ce une bonne idée d'avoir une réunion sportive de ce genre?
- Qu'avez-vous appris?

Ensuite, poser les questions suivantes aux athlètes des autres pays:

- Vous êtes-vous sentis les bienvenus?
- Aviez-vous des difficultés à communiquer avec les athlètes de ce pays et d'ailleurs?
- Aimeriez-vous vivre dans le pays que vous avez choisi? Pourquoi?
- Qu'avez-vous appris?

Élargir la discussion en demandant à la classe de considérer ce qui DEVRAIT se passer, lorsque des nouveaux venus et des gens déjà établis dans un pays, se rencontrent.

- Les nouveaux venus devraient-ils adopter les coutumes des gens du pays? Oui ou non? Pourquoi?
- Les gens du pays devraient-ils changer leur mode de vie pour être conformes aux nouveaux venus? Oui ou non? Pourquoi?
- Qu'est-ce que les deux groupes devraient essayer d'apprendre l'un de l'autre?

Activité supplémentaire

Étant donné la mobilité de notre société, il y a, peut-être, dans votre classe, un ou deux élèves qui sont nouveaux au milieu. Demandez-leur de décrire leurs sentiments, à leur arrivée en ville (ou village) et à l'école.

PREMIÈRE RÉUNION SPORTIVE INTERNATIONALE

ATHLÈTES D'ACCUEIL

Vous êtes un groupe d'athlètes qui avez été choisis pour participer, avec des athlètes de certains pays étrangers, à la première réunion annuelle sportive internationale. On vous demande de souhaiter la bienvenue aux athlètes étrangers. La réception officielle aura lieu à l'aéroport, dès l'arrivée des invités.

Tous les athlètes parlent français, mais ils n'ont jamais visité votre pays. On vous demande de leur accorder une bienvenue chaleureuse. Vous comprenez qu'ils jugeront votre pays d'après votre comportement. Vous allez agir très poliment.

PREMIÈRE RÉUNION SPORTIVE INTERNATIONALE - ATHLÈTES ÉTRANGERS

LES SAUTEURS

Vous faites partie d'une équipe de sauteurs de _____. C'est votre première visite dans ce pays. Vous savez que votre pays sera jugé par votre comportement. Alors, vous êtes désireux d'être poli tout le temps. En _____, est considéré poli celui qui s'approche très près de la personne à qui il parle. Pendant la réception d'accueil, vous vous approcherez très près de la personne à qui vous parlez.

L'ÉQUIPE DE RELAIS

Vous faites partie d'une équipe de relais du pays de _____. Vous visitez ce pays pour la première fois. Votre pays sera jugé par votre conduite pendant cette visite. Alors, vous allez être poli tout le temps. En _____, est considéré poli de se toucher quand on se parle. Dans votre pays, les gens se tiennent la main en parlant, ou ils se touchent à l'épaule ou au bras. Pendant la réception d'accueil, vous toucherez la personne avec qui vous parlez.

LANCEURS DU POIDS

Vous faites partie d'une équipe de lanceurs du poids. Vous visitez ce pays pour la première fois. Vous comprenez qu'on jugera votre pays d'après votre comportement pendant cette visite. Être très poli sera toujours important. En _____, est considéré poli celui qui n'interrompt jamais personne en train de parler. Ceci démontre que vous écoutez attentivement. C'est, aussi, la coutume de votre pays d'attendre quinze secondes avant de répondre à une question. Ceci démontre que vous considérez attentivement la réponse à une question. Pendant la réception, vous compterez jusqu'à 15 silencieusement, avant de répondre à TOUTE question.

LES SPRINTEURS

Vous faites partie d'une équipe de sprinteurs de _____. Vous visitez ce pays pour la première fois. C'est entendu que votre pays sera jugé par votre comportement lors de cette visite. Inutile de dire que vous êtes désireux d'être poli en tout temps. En _____, est considéré impoli celui qui regarde directement les personnes auxquelles on parle. Pendant la réception, vous allez regarder le plancher, quand vous aurez une conversation avec quelqu'un.

HÔTE

SPORT:

HÔTESSE

SPORT:

ATHLÈTE ÉTRANGER

PAYS:

SPORT:

ATHLÈTE ÉTRANGER

PAYS:

SPORT:

Leçon 2: Coopération/Conflit

BUTS:

Dans cette unité, les élèves participeront à la construction d'une maison, sans se parler. Cet exercice amènera les élèves à:

- se pencher sur les deux valeurs: **coopération** et **compétition;**
- formuler des hypothèses sur les types d'interaction à l'époque de l'exploration et de la colonisation du Canada;
- identifier plusieurs groupes culturels qui ont eu des rapports durant la période d'exploration et de colonisation; et
- formuler la question sociale à l'étude.

MATÉRIEL:

Images: **Rencontre Canada** ou **Growth of a Nation**
Fiche: **Mes attitudes envers d'autres groupes culturels**
Un jeu TINKER TOY (ayant au moins 150 pièces) pour chaque groupe, **ou** un jeu de LEGO par groupe

DURÉE:

4 - 5 périodes

DÉMARCHE SUGGÉRÉE:

1. Expliquer que, suite à la première activité, selon ce qu'on a vu, on peut constater que les différences de coutumes et de valeurs peuvent nuire,

ou changer, la communication et la coopération entre différents groupes.

2. Discuter du mot "coopération". Demander aux élèves de fournir des exemples où la coopération était nécessaire pour accomplir une tâche. Quelles sortes d'éléments sont nécessaires pour obtenir la coopération?

3. Présenter l'activité. Dire aux élèves qu'ils feront une expérience où il n'est pas permis de parler, de faire des gestes ou d'écrire. Le but de chaque groupe sera de construire, soit une cabane, soit une église, soit une école.

4. Distribuer les jeux, et allouer 15 minutes à construire le bâtiment. Après ce temps, diriger une discussion reflétant ce que vous avez vu, et poser des questions telles que:

   - Est-ce que votre cabane a été construite comme vous le désiriez?
   - Sinon, que ressentiez-vous envers les autres?
   - Comment avez-vous décidé quelle sorte de bâtiment vous alliez construire?
   - Qui était le chef de votre groupe?
   - Qui l'a choisi?
   - Avez-vous trouvé cette expérience difficile?
   - Comment aurait-elle pu être plus facile?
   - Avez-vous aidé, ou avez-vous nui, à la fabrication du bâtiment?

5. Varier le jeu en ajoutant l'élément de compétition après une discussion de ce terme. Dire aux élèves que les règles ne changeront pas, MAIS que le premier groupe à terminer gagnera un bonbon pour chaque membre. Ensuite, les questions à poser pourraient être:

   - Quel genre d'interactions y avait-il entre les membres du groupe cette fois?

- Lequel préférez-vous? La compétition ou la coopération?
- Si vous pouviez parler, est-ce que ce serait plus facile?

6. Dans l'activité suivante, les élèves vont identifier, au moyen d'images, les groupes culturels qui avaient des contacts au début du Canada historique.

   a) Distribuer, ou montrer, une des ressources suivantes en demandant aux élèves quelles sortes de personnes ils voient dans les images.

      Utiliser au choix: Images 1 à 11 de **Growth of a Nation**, de Fitzhenry et Whiteside; images des pages 61 à 118 de **Rencontre Canada**, ou toute autre ressource avec le même genre d'images.

      Groupes à identifier: Indiens - Explorateurs - Marchands de fourrure/coureurs de bois - Missionnaires - Soldats - Fermiers.

7. Au moyen de saynètes élaborées par eux-mêmes, les élèves vont identifier le sujet de l'unité: "les rapports entre différents groupes culturels aux débuts du Canada", et arriver à faire des hypothèses sur ce qui arrive quand les gens coopèrent et quand ils sont en conflit.

   a) Mettre les élèves en groupes et leur dire d'imaginer une scène entre deux groupes de gens différents, dans les débuts du Canada, pour montrer comment ils réagissent les uns envers les autres. Les images de **Growth of a Nation** se prêtent bien à amorcer ces saynètes. Chaque groupe doit élaborer un dialogue entre les deux groupes et jouer la scène devant la classe. Les élèves choisissent leur sujet.

      Ex.: Des Indiens arrivent à un fort de traite de fourrures pour faire des échanges.
      Des explorateurs se rendent dans des territoires inconnus d'eux et demandent l'aide d'un groupe d'Indiens.

b) Une fois toutes les saynètes jouées avec les élèves, arriver à établir quel était le sujet des saynètes (les rapports entre groupes culturels au début du Canada), puis écrire la question de base de l'unité au tableau: **Quelles sortes de rapports les explorateurs, les missionnaires, les marchands de fourrure et les pionniers, à l'époque de la formation du Canada, auraient-ils dû avoir entre eux?** Revenir aux saynètes, en demandant si elles donnaient des exemples de coopération ou de conflit. Écrire ces deux valeurs.

c) Demander ensuite aux élèves de rejouer chaque scène, en faisant l'inverse: si un groupe a présenté des explorateurs hostiles aux Indiens et qui les tuent, maintenant ils vont présenter des explorateurs qui essayent, à tout prix, d'obtenir la coopération des Indiens.

d) Résumer avec la classe, sur un tableau mural, les hypothèses qui ont été présentées dans les saynètes, c'est-à-dire ce qui peut arriver entre groupes différents, lorsqu'ils entrent en contact.

Ex: Ils peuvent coopérer et tout le monde en profite.
Ils peuvent coopérer, mais une partie en profite plus que l'autre.
Ils peuvent entrer en conflit et l'un gagne.
Ils peuvent entrer en conflit et tous perdent.
Ils peuvent coopérer et s'influencer mutuellement.
Ils peuvent coopérer/se battre et changer totalement la vie d'un groupe, etc.

Écrire les hypothèses sur le tableau mural. Expliquer aux élèves qu'ils vont voir, en fait, ce qui s'est passé dans les débuts du Canada dans les leçons suivantes et qu'ils vont pouvoir vérifier laquelle/lesquelles des hypothèses (commentaires) ci-dessus ont été les bons(nes).

8. Faire compléter la fiche: **Mes attitudes envers d'autres groupes culturels.** On pourrait mettre les résultats sous forme de graphique vertical. Cette fiche sera redonnée en fin d'unité, et les résultats, comparés.

MES ATTITUDES ENVERS D'AUTRES GROUPES CULTURELS

Indique ce que tu penses des autres groupes culturels, en encerclant le chiffre qui correspond le mieux à ton opinion.

CODE:
1. **Fermement oui**
2. **Oui**
3. **Je ne sais pas**
4. **Non**
5. **Fermement non**

1.	Les différences d'opinion entre deux groupes culturels sont résolues le plus facilement par le conflit.	1	2	3	4	5
2.	La coopération est impossible entre deux différents groupes culturels.	1	2	3	4	5
3.	Un groupe culturel se croit presque toujours supérieur à l'autre.	1	2	3	4	5
4.	C'est possible qu'un groupe culturel soit plus raffiné qu'un autre groupe.	1	2	3	4	5
5.	Mon groupe culturel est meilleur qu'un autre.	1	2	3	4	5
6.	Mon groupe culturel a été plus important que d'autres groupes au développement du Canada.	1	2	3	4	5
7.	Il y a, à présent, seulement deux groupes culturels au Canada.	1	2	3	4	5
8.	Le Canada devrait seulement avoir un groupe culturel.	1	2	3	4	5
9.	Chaque élève devrait connaître le genre de vie des autres groupes ethniques, qui sont premièrement venus au Canada.	1	2	3	4	5

RECHERCHE

Cette partie, durant laquelle les élèves vont faire le recueil, l'analyse et la synthèse des données, comprend les leçons suivantes:

Leçon 3: Les Indiens avant l'arrivée des Blancs
Leçon 4: Les explorateurs
Leçon 5: La traite des fourrures
Leçon 6: Le système seigneurial
Leçon 7: Le gouvernement de la Nouvelle-France
Leçon 8: Conflits
Leçon 9: Synthèse

À travers ces leçons, les élèves vont étudier les rapports entre les groupes culturels durant les trois temps suivants:

- la période indienne,
- les débuts de la colonisation
- le peuplement de la Nouvelle-France.

Les élèves se rendront compte qu'une rencontre entre des groupes culturels différents occasionne, parfois, le conflit et la lutte pour le pouvoir, et parfois la coopération, qui mène à des avantages mutuels.

Leçon 3: Les Indiens avant l'arrivée des Blancs

BUTS:

Les élèves vont se renseigner sur l'origine et sur la façon dont vivaient les Indiens du Canada, avant l'arrivée des Blancs. Ils vont identifier quelles sortes de rapports les tribus avaient entre elles.

MATÉRIEL:

Cahier de l'élève
Nestum Asa
Matériel de bricolage divers
(voir pages "Renseigne-toi sur..." dans le cahier de l'élève)

DURÉE:

10 périodes, 2-3 semaines

DÉMARCHE SUGGÉRÉE:

1. a) Entamer une discussion en utilisant des questions du genre suivant:
   Qui vivait au Canada avant l'arrivée des Européens?
   D'où venaient-ils?
   Comment sont-ils venus au Canada?
   Qu'ont-ils fait, une fois au Canada?
   Pourquoi sont-ils venus?

b) Étudier la carte: **Les premiers habitants** (cahier de l'élève). En utilisant la mappemonde, demander à un élève de montrer par où les premiers Indiens sont venus. Les élèves dessineront une flèche qui part de l'Asie et qui se dirige vers l'Alaska. Indiquer aux élèves qu'on pense que les Indiens viennent d'Asie.

> **OPTION:**
> Jeu de rôle - voir exercice 4, page 15, de Rencontre Canada.

2. En station, les élèves vont se renseigner sur les groupes culturels indiens qui existaient au Canada avant l'arrivée des Blancs, sur la façon dont ces gens vivaient et sur les rapports entre les tribus. Toutes les directives de ce travail à faire en station se trouvent aux pages "Renseigne-toi sur ...", du cahier de l'élève.

Le livre, Nestum Asa, et le cahier de l'élève sont les ressources de base des élèves. Par l'observation et la lecture, les élèves devront tirer les informations dont ils ont besoin pour compléter: **Les Amérindiens du Canada**, cahier de l'élève.

L'Atlas scolaire (Guérin-Gage), p. 110, montre l'emplacement des tribus indiennes en Amérique du Nord en 1500.

Chaque groupe passe à travers toutes les stations si on a le temps. On suggère de former six stations qui représentent les cinq groupes d'Indiens à étudier, plus une station avec activités du genre "intérêt".

Placer à chaque station une boîte avec le nom du groupe d'Indiens.

Indiquer à chaque station ce que les élèves doivent faire, en se basant sur les pages du cahier de l'élève, "Renseigne-toi sur ...". Utiliser Nestum

Asa et le cahier de l'élève comme ressources de base.

Les élèves devraient discuter entre eux ce qu'ils ont trouvé d'intéressant à la fin de chaque station.

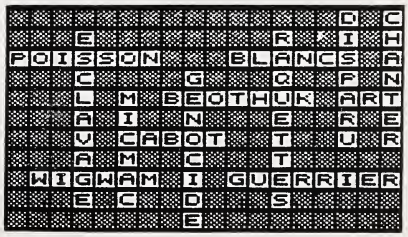
Le tableau **Les Amérindiens du Canada** sera complété au fur et à mesure des recherches/présentations.

Allouer une ou deux semaines pour cette activité.

Le but actuel de la sixième station est d'éveiller chez l'enfant un intérêt envers les indigènes du Canada. À cet égard, il est suggéré de faire à cette station un étalage aussi attrayant que possible. On peut mettre divers livres et films fixes de la bibliothèque à la disposition des élèves.

Présentation des recherches de groupe à la classe avec dessins, affiches, histoires et tableau complété.

Réponse pour les mots croisés sur les Béothuks.



SYNTHÈSE:

a) Une fois la recherche et les présentations terminées, l'enseignant regroupe les élèves de façon à établir avec eux quelles sortes de rapports il y avait entre les tribus indiennes.

Il est suggéré que l'enseignant commence à ce stade un tableau synthèse qui sera complété au fur et à mesure de la recherche. Pour cette leçon, la première partie du tableau sur les rapports entre Indiens/Indiens seulement est complétée. Ce tableau servira à rappeler aux élèves le thème de l'unité et servira de lien entre les différentes leçons.

Voir exemple de tableau à la page suivante.

b) Avec les élèves, arriver à identifier des exemples de coopération entre tribus. **Ex.:** commerce - ce que les tribus échangeaient, ou conflit - ont-ils vu des exemples de guerre et quelles en étaient les causes? Résumer les exemples sur le tableau synthèse dans la colonne Indiens/Indiens. En discussion, faire ressortir les avantages/inconvénients qu'il y avait dans le genre de rapports entre tribus indiennes.

c) Commencer une ligne chronologique en utilisant les murs de la classe avec la date approximative d'arrivée des Indiens en Amérique du Nord. (Cette ligne sera complétée au fur et à mesure des leçons.)

QUELLES SORTES DE RAPPORTS Y A-T-IL EUS ENTRE DIVERS GROUPES AU CANADA?

CONFLIT/COOPÉRATION								
	INDIENS	EXPLORATEURS	COUREURS DE BOIS	MISSIONNAIRES	SEIGNEURS	HABITANTS	FRANÇAIS	ANGLAIS
INDIENS								
EXPLORATEURS								
COUREURS DE BOIS								
MISSIONNAIRES								
SEIGNEURS								
HABITANTS								
FRANÇAIS								
ANGLAIS								

Leçon 4: Les explorateurs

BUTS:

Les élèves vont se renseigner sur les premiers Européens qui sont venus et sur les raisons pour lesquelles ils s'intéressaient au Canada. Ils vont identifier quelles sortes de rapports les explorateurs, comme Cartier et Champlain, avaient avec les Indiens. Ils vont apprécier le fait que les premiers Européens ont survécu dans le Nouveau Monde, grâce aux talents et aux connaissances des Amérindiens.

MATÉRIEL:

Cahier de l'élève
L'atlas scolaire

DURÉE:

3-4 périodes

DÉMARCHE SUGGÉRÉE:

1. **Les Vikings**

   a) Demander aux élèves s'ils savent qui sont les premiers Blancs qui sont venus au Canada; d'où ils venaient et pourquoi ils pensent qu'ils sont venus. Donner aux élèves l'occasion de parler des Vikings et de ce qu'ils en savent.

b) Étudier le texte et la carte: **Les Vikings** (cahier de l'élève). Identifier où se trouvent les pays scandinaves, les autres emplacements mentionnés dans la lecture, et le parcours de Lef Erickson.

c) Discuter des points suivants:
- raisons pour lesquelles les Vikings se sont intéressés à l'Amérique;
- Comment les Vikings sont-ils venus?
- Comment sait-on qu'ils sont venus?
- Si les Vikings était demeurés au Canada, la vie serait-elle différente maintenant?
- Les Français et les Anglais seraient-ils venus, si les Vikings avaient établi une colonie permanente?
- Les relations entre les Amérindiens et les Vikings étaient-elles toujours amicales?
- Qu'est-ce que les Indiens voulaient obtenir des Vikings? Pourquoi? Qu'est-ce qu'ils échangeaient (probablement)?
- Pourquoi les Vikings sont-ils repartis? (Ils étaient moins nombreux et leurs armes n'étaient probablement pas tellement supérieures à celles des Indiens - ils n'avaient pas de fusils.)

OPTION:
Préparer une carte des voyages des Vikings, mentionnés. Etiqueter les lieux de visite.

OPTION:
Faire un coin d'exposition dans la classe, avec livres, articles de journaux sur les Vikings. Inviter les élèves à en faire la lecture durant leur temps libre.

OPTION:
Retracer les voyages des Vikings au Canada, sur la carte du Canada de l'ONF.

d) Compléter le tableau synthèse, commencé à la leçon précédente, partie Vikings-Indiens. Coopération - ex.: échanges de fourrure/tissu; conflit - ex.: armes en métal. Continuer la ligne chronologique.

2. **Cabot, Colomb, Vespucci**

a) Lire: **Les explorateurs dans le Nouveau Monde** (cahier de l'élève). À l'aide de L'atlas scolaire, retracer les voyages de Colomb, de Cabot et de Vespucci. Expliquer la signification du mot: "contesté", sur la carte, p. 104 (voyage de Vespucci).

OPTION:
Retracer le voyage de Cabot sur la carte du Canada, ONF.

b) Compléter: **Explorations** (cahier de l'élève). Faire ressortir ce qui est important au sujet des explorateurs. (Ils ont ouvert l'Amérique à l'Europe; ils ont permis la venue des Européens en Amérique.)

3. **Jacques Cartier**

a) On peut procéder, de plusieurs façons, pour la recherche sur Jacques Cartier.

OPTION 1
Faire les lectures du cahier de l'élève avec la classe et discuter des questions proposées.

OPTION 2
Diviser la classe en deux groupes. Le groupe faible en lecture peut travailler avec l'enseignant; les autres lisent les articles indépendamment et répondent, en utilisant les questions ci-dessous.

OPTION 3
Toute la classe fait un rapport sur Jacques Cartier, à l'aide des questions. Durant les lectures, utiliser la carte de L'atlas scolaire, page 105, pour suivre les voyages de Cartier.

Exemples de questions pour la discussion:

Premier voyage.
Quand ce premier voyage a-t-il eu lieu?
De quel pays était Cartier?
Pourquoi est-il venu au Canada?
Où s'est-il rendu?
Qu'est-ce qu'il a planté à Gaspé?
Selon toi, avait-il le droit de prendre possession de cette terre où les Amérindiens vivaient?

Si tu étais Amérindien et tu savais ce que Cartier faisait, que penserais-tu de ses actes?

Deuxième voyage.

Quelles étaient les raisons du deuxième voyage?
Quand a-t-il eu lieu?
Qui a nommé ce pays "Canada"?
Qu'est-ce que Kanata veut dire?
Quelles ont été les difficultés des Français pendant l'hiver?
Comment s'appelle la maladie des Français?
Qui a été responsable de la guérison des Français?
Comment Cartier a-t-il montré sa reconnaissance?
Penses-tu que c'était bien de faire cela?

Troisième voyage.

Quand a-t-il eu lieu?
Quelles étaient les raisons de ce voyage?
Pourquoi les Français ne voulaient-ils pas venir s'établir au Canada?
Qui étaient les premiers colons?
Qu'est-il arrivé aux Indiens que Cartier avait amenés en France?

b) Avec la classe, arriver à faire un tableau comparatif des buts des voyages de Cartier et de leurs résultats. Les buts de Cartier:

- Trouver la route vers les Indes;
- Rapporter des richesses des Indes/Chine;
- Coloniser la région.

Les résultats de ses explorations:

- Prendre possession du pays, au nom de la France;
- Montrer la richesse des ressources naturelles.

c) Discuter des rapports entre les Indiens et Cartier. Quels sont les facteurs positifs du point de vue des Indiens (commerce), du point de vue des Français (profits grâce aux fourrures, apprendre à vivre dans un nouveau pays)? Quels sont les facteurs négatifs (prise de terre - prisonniers - manque de compréhension des différentes cultures)?

d) Compléter: **Cartier dans le nouveau monde** (cahier de l'élève).

OPTION:

i. Faire une murale des aventures de Cartier:
   - départ de St-Malo
   - arrivée à Gaspé
   - Indiens à Paris
   - Cartier arrive à Stadaconé
   - Cartier sur le Mont Royal
   - les Français construisent un fort
   - l'hiver au fort
   - le retour en France
   - les premiers colons arrivent
   - la maladie du scorbut

ii. Tenir une conférence de presse surprise, où l'on fait une entrevue avec Cartier, Taignoagny et Domagaya. L'enseignant est le journaliste. Les personnes appelées n'ont aucune idée de ce que vous allez leur demander. Si possible, portez un chapeau épinglé d'une carte, intitulée LA PRESSE, et procurer un chapeau pour Cartier et des plumes pour les Indiens. Un micro, avec la corde à l'intérieur de votre poche, serait

formidable. N'oubliez pas que vous êtes en train de dramatiser; alors, votre auditoire vous attend !.

iii. Les élèves, ou l'enseignant, peuvent écrire à "Parcs Canada", Ottawa, Ontario, demandant si possible, des renseignements sur la Grande Hermine. Vous allez probablement recevoir deux affiches de la Grande Hermine, un plan "bleu", et un dépliant.

iv. Une activité plus difficile, mais enrichissante, est la construction actuelle de la Grande Hermine, sous forme de maquette. On peut obtenir cette maquette des magasins où on les vend. Ici l'enseignant a le choix de: construire le navire lui-même et de l'utiliser comme référence plus tard; il peut déléguer la construction du navire à des groupes, ce qui rend le projet un peu comme une expérience de chantier maritime. La maquette est vendue par la compagnie Heller, et coûte environ 25 $.

4. **Samuel De Champlain**

a) Lire ou résumer: **Samuel de Champlain** (cahier de l'élève). S'assurer de la compréhension en posant des questions telles que les suivantes:

- Quels genres de commerce la France commence-t-elle à faire au Canada?
- Qu'est-ce que le sieur de Monts a fait en 1604?

- Pourquoi les Français sont-ils retournés en France?
- Pourquoi Champlain est-il venu en Nouvelle-France?
- Où a-t-il bâti un fort? Pourquoi?
- Quel était le nom de ce fort?
- Quelle ville est-ce maintenant?
- Pourquoi les Iroquois étaient-ils si surpris à la vue de Champlain?
- Pourquoi était-il important de faire la traite des fourrures?
- Où Champlain s'est-il rendu en 1615?
- La "Mer douce" est maintenant connue sous quel nom?

Faire ressortir, sous forme de discussion, de dramatisation, d'affiches, d'interviews, etc.:

i) L'influence de l'environnement dans le choix des emplacements des villes construites par Champlain;
   - Influence du relief (décourage ou favorise la colonisation);
   - Influence du sol (fertile pour l'agriculture);
   - Influence des rivières (moyen de communication, de transport);
   - Influence de la proximité des océans (permettent le contact avec l'Europe);
   - Utiliser L'atlas scolaire, p. 107, pour identifier les voyages /explorations de Champlain.

ii) Les problèmes qu'avaient Champlain et les premiers habitants (manque d'argent, manque de connaissance du pays, hivers très rudes, approvisionnement et marchandises doivent venir de France, manque de connaissance des moeurs et des coutumes des Indiens).

iii) Les rapports qui existaient entre Champlain/les Français et les tribus indiennes;

- Quelles étaient certaines coutumes des Hurons?
- Comment les Indiens ont-il réagi à la venue des Français, aux échanges, à la prise de leurs terres par les Français?
- Quels incidents ont fait augmenter le manque de confiance entre les Indiens et les Français?
- Pourquoi les Hurons et les Iroquois étaient-ils ennemis?
- Pourquoi Champlain s'est-il allié aux Hurons?
- Quelles ont été les conséquences de cette prise de position?
- Qu'est-ce que Champlain aurait-il pu faire pour éviter les hostilités avec les Iroquois?
- Pourquoi les Hurons se pensaient-ils meilleurs que les Iroquois?
- Pourquoi les gens se croient-ils meilleurs que les autres parfois?
- S'assurer que les élèves comprennent le concept de "rivalité" (entre les Hurons et les Iroquois, par exemple, et les raisons qui conduisent les gens/peuples à être rivaux). Tirer des exemples de la vie des élèves, de l'époque contemporaine;
- S'assurer également que les élèves comprennent que la venue de Champlain et des autres explorateurs français a produit des contacts entre peuples différents (contacts interculturels).

b) À la fin de leur recherche sur Champlain, les élèves complètent: **Champlain et les Iroquois** (cahier de l'élève), qui résume l'essentiel de ce qu'ils viennent d'apprendre.

OPTIONS:
Faire une murale, illustrant les événements de la vie de Champlain.

- les pêcheurs sur la côte de Terre-Neuve
- la colonie de Port-Royal
- l'habitation
- une carte qui montre le lieu de l'habitation
- Champlain qui tire sur les Iroquois
- Champlain qui explore la Mer douce
- L'âme transportée au pays de la chasse.

Utiliser la Carte du Canada de l'ONF et le guide pédagogique, pp. 12-13, pour simuler un voyage à l'intérieur du Canada, tel que vécu par les premiers explorateurs. Faire faire par les élèves, de petits drapeaux des pays intéressés à prendre possession du Canada ou des dessins des personnages importants. Au fur et à mesure que l'unité se déroule, les épingler au bon endroit (territoire exploré) sur une carte du Canada ou bien sur le tableau de synthèse.

JEU - LA GRANDE QUESTION

On a besoin de petites pancartes pour chaque membre de la classe, avec OUI sur un côté et NON sur l'autre. L'enseignant pose la question:

"Crois-tu que Champlain a bien fait de s'allier aux Hurons pour faire la guerre aux Iroquois? Les enfants lèvent leurs pancartes avec leur réponse, et l'enseignant écrit le nombre au tableau. Deux élèves parlent, ensuite, pour éclaircir leur point de vue; un "pour" et l'autre "contre" - ces deux personnes devraient être choisies auparavant.

pour - 3 minutes
contre - 3 minutes
pour - 1 minute

Reposer la question, à la fin de l'exposé, pour voir si les élèves ont changé d'avis. Y a-t-il des changements? Pourquoi?

SYNTHÈSE:

Continuer la ligne chronologique. Compléter le tableau sur les rapports entre les Indiens et les explorateurs:

coopération : Les Indiens aident les Français et leur enseignent comment survivre au Canada. Ils font le commerce des fourrures.

conflit : Les tribus indiennes, huronne et iroquoise, se font la guerre pour contrôler le commerce. Elles sont rivales. Les Français s'allient aux Hurons; ils font la guerre aux Iroquois.

Leçon 5: La traite des fourrures

BUTS:

Dans cette leçon, les élèves vont se renseigner sur:

- la traite des fourrures et sur le rôle des voies fluviales, dans la pénétration du continent par les Blancs;
- la coopération que la traite des fourrures a engendrée entre Blancs et Indiens, qui y trouvaient des avantages mutuels;
- l'influence que les contacts entre Blancs et Indiens ont eue sur la vie traditionnelle des Indiens;
- les conflits qui ont été causés par la rivalité et la lutte pour le pouvoir et son contrôle, tant par les Anglais et les Français que par les Indiens.

Les élèves vont aussi analyser des données sur les rapports entre Blancs et Indiens, et comprendre comment des valeurs divergentes peuvent conduire à un manque de compréhension, ou à l'hostilité. Les élèves vont tenter de raisonner sur la façon dont des conflits peuvent être résolus et sur l'effet que les solutions proposées peuvent avoir.

MATÉRIEL:

Film: Les voyageurs, ONF
Film fixe: Sainte-Marie des Hurons
Cahier de l'élève
Livre: Rencontre Canada
Carte murale physiographique du Canada

DURÉE:

8-10 périodes

DÉMARCHE SUGGÉRÉE:

1. a) Arriver en classe, habillé comme un coureur de bois. Discussion de l'apparence. "Qui suis-je?", etc.

   b) Visionner le film, Les voyageurs de l'O.N.F., et en discuter. Faire ressortir les facteurs suivants:

      - qui étaient les coureurs de bois?
      - où allaient-ils pour trouver les fourrures?
      - comment vivaient-ils?
      - raconter aux élèves les pages 92-93 de: Rencontre Canada;
      - est-ce que les élèves aimeraient vivre comme les coureurs de bois?

   c) Identifier, sur une carte murale, les éléments hydrographiques à l'est du Canada, qui ont favorisé l'exploration et la traite des fourrures.

      - Demander aux élèves quels moyens de transport existaient à cette époque. (Faire remarquer qu'il y avait très peu de routes à ce temps là.)
      - Mettre une carte physiographique du Canada au mur, et avec les élèves, trouver les éléments hydrographiques qui permettaient aux coureurs de bois de pénétrer dans le pays, plus particulièrement à l'est:
        - le Saint-Laurent, le Saguenay, le Richelieu, l'Outaouais;
        - les Grands Lacs;
        - la baie de Fundy, la baie d'Hudson.

OPTION:
Identifier les éléments hydrographiques qui ont permis la pénétration de l'Ouest du Canada.
Le Nelson, la Saskatchewan, la Paix, l'Athabasca.
Lacs Winnipeg, à la Pluie, des Bois, Athabasca.

d) On pourrait demander aux élèves de résumer ou de lire: **La traite des fourrures, Les coureurs des bois, Radisson** (cahier de l'élève).

OPTIONS:

a) Planifier un jour dans la vie d'un coureur de bois. Tout le monde, si possible, s'habille en coureur de bois, afin de participer à un après-midi, consacré aux activités des coureurs de bois. Parmi les activités, vous pourriez avoir:

- la course à raquettes, utilisant de vrais raquettes, ou des 2 x 4 avec des trous percés de chaque côté par où on passe une corde;
- la course avec sac à montagne (backpack), pour simuler les portages. On place des objets assez lourds dans le sac;
- lutte à l'indienne où deux concurrents se placent les jambes droites, une près de son rival, et en se tirant par les mains, on essaie de faire tomber l'autre sans bouger les pieds;
- la jambette;
- lutte à la corde;

- la course à canot et à pieds (un relai), si possible;
- autres activités.

Si vous avez une personne-ressource qui joue de la guitare, des cuillères, etc., vous pouvez terminer avec une ronde de chansons folkloriques, que les coureurs chantaient: e.g., "C'est l'aviron qui nous mène." Le clou de l'après-midi pourrait être un goûter à la canadienne: soupe aux pois, sirop d'érable, crêpes.

b) Diviser la classe en groupes. Chaque groupe représente un ancien coureur de bois, tels que Radisson, desGroseilliers ou Étienne Brûlé. Les élèves pourraient faire une recherche sur ces anciens coureurs de bois.

2. a) Planifier un jour d'échange où les enfants auront apporté de la maison des objets quelconques, en vue d'en faire l'échange avec leurs amis. Les garçons aiment échanger les cartes de hockey ou de base-ball, les filles, des dessins, étiquettes collantes. Suggestions de questions à poser après la session:

- Était-ce amusant?
- As-tu reçu ce que tu voulais?
- Si non, pourquoi?
- As-tu essayé d'être honnête et juste dans les échanges, ou as-tu triché un peu?
- As-tu reçu quelque chose de valeur égale, moindre ou supérieure à ce que tu as donné?
- Quel est le but d'un échange comme celui-ci?

- Y a-t-il de pareils échanges ailleurs aujourd'hui? (e.g., échanges de produits entre pays)
- Quand vous avez fait vos échanges, y avait-il un peu de chicane? Pourquoi?
- Ce phénomène peut-il se reproduire aujourd'hui entre adultes? Entre pays?
- Y a-t-il une solution?

Faire ressortir le fait que les échanges présentent en général des avantages pour les deux parties et que, par conséquent, les gens coopèrent.

- Revoir le concept de contact entre groupes culturels (interculturels), en utilisant la traite des fourrures comme exemple. Expliquer que les contacts culturels amènent toujours des changements dans la vie des peuples qui entrent en contact. Trouver des exemples contemporains.
- Revoir ce que les Blancs, au moment de la traite des fourrures, vendaient aux Indiens, et pourquoi les Indiens trouvaient ces objets avantageux.
- Revoir ce que les marchands et coureurs de bois achetaient des Indiens et les profits qu'ils en retiraient.
- Montrer comment les Indiens ont contribué à assurer le succès de la traite des fourrures et ont influencé la façon selon laquelle les Blancs faisaient le commerce:
  - les vêtements (coureurs de bois)
  - les moyens de transport
  - la nourriture
  - les plantes médicinales.

b) Demander aux enfants s'il pensent qu'il pouvait, aussi, y avoir des difficultés, durant l'époque de la traite des fourrures; quelles sortes de difficultés?

(Revoir, si nécessaire, le jeu d'échange en classe).

On pourrait nommer, ici, la notion d'honnêteté, de justice/d'injustice dans les échanges, le manque de compréhension des Blancs envers les Indiens et des Indiens envers les Blancs.

- Lire: **Différents points de vue** (cahier de l'élève). Faire ressortir pourquoi les Blancs/Indiens parlent ainsi les uns des autres - ce que ceci reflète: manque de compréhension de la culture des autres et une différence dans les valeurs de chaque groupe. D'après ces extraits, identifier les qualités que les Blancs trouvent importantes et celles que les Indiens trouvent importantes, de même que le concept de la propriété privée (la terre) chez les Indiens et chez les Blancs.

c) Avec les élèves, arriver à comprendre l'influence que la traite des fourrures et l'arrivée des Blancs ont eue sur les Indiens et sur leur façon de vivre.

i) Lire - **Les Hurons et les Iroquois et le contrôle du commerce des fourrures** (cahier de l'élève).
   - Localiser sur la carte où se trouvaient les Hurons, le territoire qu'ils contrôlaient et la route qu'ils suivaient pour amener leurs fourrures à Montréal (Ville-Marie);
   - Le territoire des Iroquois à l'origine, l'emplacement de Fort Orange, puis l'expansion guerrière des Iroquois pour contrôler de nouveaux territoires de chasse.

   À travers ce texte, faire ressortir:
   - L'état de guerre constant dans lequel se trouvaient les tribus indiennes et la Nouvelle-France;
   - La rivalité que le contrôle des fourrures a engendrée parmi les différentes tribus.

ii) Lire le texte: **Changements dans le mode de vie des Indiens**, afin de faire ressortir d'une part, les bénéfices que retiraient les Indiens de la traite des fourrures et, d'autre part, les désavantages qui en résultaient.

iii) Expliquer aux élèves que non seulement la façon de vivre des Indiens a changé avec la traite des fourrures, mais aussi la religion en laquelle ils croyaient. Expliquer que, dans les débuts, il y a eu un effort missionnaire pour convertir les Indiens à la religion catholique.

- Discussion de la vie des missionnaires à cette époque, selon l'opinion des élèves.
- Montrer le film fixe: Sainte-Marie des Hurons; lire les textes: **Sainte-Marie des Hurons** et **Les Indiens et les missionnaires** (cahier de l'élève).
- Si possible, inviter un prêtre missionnaire en classe pour parler de la vie missionnaire (présente et passée).

OPTION:

Lire pp. 123-124 de Histoire des Indiens, Tome II, de Bernard Assiniwi, Ed. Leméac, 1974. Ceci est un récit de torture. Ne pas dire aux élèves que cette torture a été faite sur l'ordre des Jésuites. Leur dire plus tard dans la discussion:

- Pourquoi torturait-on des personnes?
- Est-ce la bonne manière de faire ressortir la vérité?
- Y a-t-il des tortures dans le monde aujourd'hui? Où?
- Pourquoi ces personnes sont-elles torturées?

- Trouver des articles dans les journaux qui parlent des tortures dans le monde.
- Étais-tu surpris par ce récit?

- Mentionner une coutume d'un autre pays que les élèves trouveraient étrange et leur demander si cette coutume est nécessairement mauvaise. On devrait se rappeler de l'activité qu'on a faite au tout début de cette unité.
- Demander aux élèves de montrer, par des affiches, les conséquences de la traite des fourrures sur les Indiens. (guerres entre Indiens/Blancs - Indiens deviennent plus riches - vie traditionnelle change - missionnaires).

ANALYSE DES VALEURS:

- Reparler des groupes qui coopéraient en vue d'avantages mutuels. Donner des exemples.

- Revoir les groupes qui luttaient entre eux pour obtenir le pouvoir. Donner des exemples.

- Faire ressortir que la rivalité entre Anglais et Français était un des problèmes majeurs des débuts de la Nouvelle-France, et que leur conflit s'est étendu aux tribus indiennes.

- Identifier différents plans d'action pour résoudre des conflits (compromis, négociations, respect de la justice, de l'honnêteté, dans le traitement que les groupes s'accordent lorsqu'ils ont des contacts).

- Arriver à faire un choix des solutions qui apparaissent les meilleures.

- Analyser l'influence de ces différentes solutions sur les groupes. Ex.: Que se serait-il passé si les Anglais et les Français avaient entamé des négociations au lieu de se battre?

- Évaluer si les solutions offertes auraient pu être appliquées à l'époque étudiée. Pourquoi? Pourquoi pas? (manque de connaissance, de compréhension).

- Demander aux élèves d'identifier des exemples de situations actuelles où le même genre de conflits se reproduit.

SYNTHÈSE:

- Chaque élève complète **Le castor est parti par là** (cahier de l'élève), qui résume l'influence de la traite des fourrures.

- Continuer la ligne chronologique, en y incorporant des dates historiques importantes.

- Compléter le tableau de synthèse sur les rapports: conflit, coopération.

Leçon 6: Le système seigneurial

BUTS:

Les élèves vont se renseigner sur le peuplement et sur la colonisation de la Nouvelle-France. Ils vont étudier le système seigneurial et les rapports qui existaient entre censitaires et seigneurs. Ils vont comprendre que ce système était destiné à assurer le bien-être des gens et à développer la colonie.

MATÉRIEL:

Films fixes: **L'habitant et sa terre**
L'habitant et sa maison
Cahier de l'élève

DURÉE:

3-4 périodes

DÉMARCHE SUGGÉRÉE:

1. Diviser la classe en deux ou trois groupes. Donner la question suivante à chaque groupe, en leur demandant de trouver des réponses:

   a) Qu'est-ce qui empêchait les Français de venir s'établir en Nouvelle-France? (Exemples de réponses possibles: scorbut, climat, rigueur de l'hiver, peur de l'inconnu, peur des Indiens, éloignement de la famille, manque de connaissance du pays, manque de confort,

manque de tout, travail de défrichement très dur...) Faire ressortir tous les handicaps qui existaient, puis demander aux élèves si, d'après eux, la colonie de la Nouvelle-France était un pays qui attirait beaucoup de gens, et si elle était (d'après eux) facile à peupler.

b) Ensuite, demander aux élèves pour quelles raisons les gens suivants pouvaient s'intéresser à la colonisation et à l'exploration de la colonie:

- le roi de France
- un homme d'affaires
- un géographe
- un évêque catholique
- un paysan français

Discuter des réponses possibles:

- convertir les Indiens au christianisme
- augmenter le territoire contrôlé par la France
- devenir riche grâce au commerce
- satisfaire sa curiosité en explorant une nouvelle région
- obtenir une terre
- avoir une meilleure vie...

c) Comparer les handicaps identifiés ci-dessus, aux raisons qui pourraient pousser les gens à venir s'installer. À la fin de la discussion, arriver à la conclusion que la colonisation de la Nouvelle-France n'était pas facile. Indiquer aux élèves que le Roi de France a établi un système en Nouvelle-France pour encourager la colonisation, et qu'ils vont voir ce qu'était ce système.

2. Écrire au tableau la question suivante: COMMENT LA FRANCE A-T-ELLE COLONISÉ LA NOUVELLE-FRANCE?

a) Lire et expliquer **Le système seigneurial** (cahier de l'élève).

b) Présenter les film fixes.

c) Au moyen de discussions, faire ressortir les points suivants:

- En arrivant en Nouvelle-France, les colons ne retrouvaient aucune des structures qu'il y avait en France, telles que les marchés, les villes/villages, l'administration du roi, les paroisses/églises, un système de justice, une armée pour les protéger. La seigneurie permettait de combler les vides qui existaient; à travers elle, les gens pouvaient:
  - satisfaire leurs besoins de nourriture, d'abri, d'entraide, d'appartenance, de protection, de justice, de religion, etc.

- Pour que la colonie se développât dans l'ordre, et qu'elle assurât au maximum le bien-être de ses habitants, le Roi de France mit en place un système de lois, qui détaillait les droits, les devoirs et les responsabilités de chacun. Ainsi, chaque censitaire signait, avec son seigneur, un contrat qui indiquait exactement ce que chacun devait faire. Le pouvoir des seigneurs était donc limité, contrairement à la France où les paysans étaient très maltraités et vivaient dans la pauvreté, chargés d'impôts.

- Le système seigneurial, grâce à son système de lois très détaillées, limitait les occasions de conflits et assurait la <u>coopération</u> entre les différentes classes.

- Le système seigneurial et la politique du roi de France ont permis le <u>peuplement</u> de la Nouvelle-France.

- <u>L'identité culturelle</u> des habitants de la Nouvelle-France: tous viennent de France, parlent le français, sont catholiques, ont le même roi/gouvernements, souvent les mêmes coutumes.

3. Lire: **Un pays où il fait bon vivre** (cahier de l'élève). Cette lecture devrait montrer aux élèves comment:

- le pays (climat-distance),
- la traite des fourrures et le contact avec les Indiens,
- le système de seigneuries,
- l'éloignement de la Nouvelle-France,

ont éventuellement façonné une identité canadienne, différente de celle des Français. Revoir les concepts d'identité culturelle et de contacts interculturels.

OPTIONS:
Faire choisir, selon l'intérêt de chaque élève, un travail, ou plusieurs, parmi les options suivantes:

STATISTIQUES DE LA POPULATION D'UNE SEIGNEURIE

	1681	1686	1692	1696
Hommes	60	90	95	115
Femmes	49	73	64	101
Maisons	14	26		
Familles	13	23	26	33

a) Pourquoi y a-t-il plus de familles que de maisons?
b) Où habitaient ceux qui n'avaient pas de maisons?
c) Donne le nombre approximatif de maisons en 1692 et 1696.
d) Pourquoi y a-t-il plus d'hommes que de femmes?

EXPOSITION

Monter une exposition de photos et de livres sur le système seigneurial, et la vie dans une seigneurie.

JOURNAL

Écrire le journal d'un jeune censitaire au XVIIe siècle

ou

Écrire le journal d'un enfant de seigneur au XVIIe siècle.

ACHATS ET VENTES

Si tu vends 10 minots de blé et reçois 20 sols par minots, qu'est-ce que tu achèterais?

	sel	50 sols		manteau	70 sols
	poivre	20 sols		souliers pour dames	90 sols
100	cartouches	20 sols		ciseaux	7 sols
100	clous	20 sols		marmite en fer	110 sols
des	perles	8 sols		huile d'olive	13 sols
1	scie	360 sols		poudre à fusil	25 sols
1	poulet	20 sols		fusil	450 sols
1	mouton	15 sols			

UNE ENTREVUE

Imagine que tu es un seigneur de la Nouvelle-France et que tu as une entrevue avec une famille arrivant de la France. Il te faudra juger si cette famille pourra s'installer sur ta seigneurie.

DRAMATISATION

Dramatise la rencontre d'un habitant avec le seigneur.

a) Quand l'habitant reçoit sa terre;

b) Quand il paie sa rente au seigneur.

COMPARAISON

Compare le choix de carrière de jeunes gens de la Nouvelle-France à celui des jeunes d'aujourd'hui.

a) Type de travail

b) Salaire

c) Le rôle de la famille

d) Leur idée d'une bonne vie

ÉQUIPEMENT

Fais une liste de choses que les colons ont apportées de la France. Fais une liste des choses que tu apporterais, si tu allais dans un autre pays.

REMÈDE POUR UNE VILAINE GRIPPE

1. Mélanger de la gomme d'épinette dans 2/3 de tasse de whisky et 1 tasse de sirop d'érable.
2. Prendre 1 cuillerée à thé, trois fois par jour.

- Crois-tu que c'est un bon remède? Pourquoi?
- Si tu vivais au temps de la Nouvelle-France, aimerais-tu ce remède?
- Pourquoi crois-tu qu'il y avait plus d'enfants qui mouraient au XVIIe siècle qu'aujourd'hui?

LES FILLES DU ROI

1. Pourquoi y avait-il très peu de femmes en Nouvelle-France?
2. Pourquoi était-il important pour le colon de la Nouvelle-France de se marier?
3. Comment une fille se sentait-elle en débarquant du bateau et en se mariant avec un homme qu'elle n'avait jamais vu?
4. Écrire l'histoire de Jeannette, une fille du Roi arrivant au Canada.

DESSIN

Illustre la vie des gens demeurant sur une seigneurie vers l'an 1670.

DIALOGUE

Imagine la conversation de deux jeunes gens de la Nouvelle-France.

a) Que peuvent-ils se raconter?

b) Qu'est-ce qui est important dans leur vie?

LES FILLES DU ROI

1. Fais une annonce invitant des jeunes filles à venir au Canada.
2. N'oublie pas de dire les choses magnifiques que l'on trouve en Nouvelle-France.

PEUX-TU EXPLIQUER...

a) comment faire le sirop d'érable?

b) comment faire du beurre?

c) comment faire des chandelles?

d) comment faire du savon?

e) comment filer la laine?

Centre de Documentation
Faculté Saint-Jean
8406 - 91 Rue/St.
Edmonton, Alberta T6C 4G9

JOUER LE JEU "LA SEIGNEURIE"

- promouvoir la notion de cause et effet
- synthétiser ce que c'était d'être censitaire ou seigneur à cette époque

MODÈLE DE SEIGNEURIE

- Reproduire (en papier bricolage, en pâte à modeler, ou autre) une seigneurie du XVIIe siècle

SYNTHÈSE:

- Les élèves vont compléter la page: **Lettre** (cahier de l'élève) qui va leur permettre de montrer qu'ils ont compris le rôle et les raisons pour lesquelles le système seigneurial a été établi en Nouvelle-France.

- Continuer la ligne chronologique.

- Compléter le tableau mural sur les rapports entre les seigneurs et les censitaires (rapports caractérisés par la coopération et par les lois très détaillées).

Leçon 7: Le gouvernement de la Nouvelle-France

BUTS:

Les élèves vont se renseigner sur la façon par laquelle était gouvernée la Nouvelle-France et sur les responsabilités spécifiques de chaque officiel. Ils vont comprendre que le pouvoir était détenu par le Roi de France et par son représentant, le gouverneur.

MATÉRIEL:

Cahier de l'élève

DURÉE:

3-4 périodes

DÉMARCHE SUGGÉRÉE:

1. a) Expliquer aux élèves qu'au XVIIe siècle, en Europe, les pays étaient dirigés par des rois ou des reines, qui exerçaient tout le pouvoir. Ce sont eux qui nommaient leurs ministres et qui prenaient les décisions concernant le gouvernement. En général, les rois et les reines croyaient qu'ils avaient été choisis par Dieu pour gouverner, et qu'ils étaient comme un père pour les habitants du pays. C'est ce père qui prenait les décisions pour le bien de "SES ENFANTS". Les gens étaient habitués à obéir et ne questionnaient pas ce genre de gouvernement. Ce même genre de contrôle existait dans les colonies.

b) Pour mieux faire comprendre aux élèves comment un tel système marchait, on suggère d'organiser le jeu suivant:

Dire à la classe que vous êtes le roi de France. La France pourrait être représentée par la salle des enseignants. La salle de classe représente la Nouvelle-France. En tant que roi, vous allez choisir un Gouverneur général parmi les élèves de la classe. Ce Gouverneur général sera complètement en charge de la Nouvelle-France pour une journée entière, si possible. Leur dire que ce chef de la Nouvelle-France agira comme le gouverneur en Nouvelle-France aurait pu agir. C'est leur tâche de lui obéir et de lui manifester du respect, puisqu'il représente le roi.

Avec l'élève choisi, l'enseignant(e) formulera des règles que les citoyens doivent suivre, sous peine de punition. Par exemple, le Gouverneur aura le droit d'annuler la récréation à tout sujet qui désobéit aux lois du royaume. Expliquer aux élèves que le roi prend toutes les décisions, mais puisqu'il est si loin, c'est le Gouverneur, ou l'Intendant, qui en fait l'application.

Quelques lois qu'il pourrait introduire sont les suivantes:

- Les hommes doivent le saluer, quand il le croise dans la classe ou les couloirs;
- Les femmes doivent lui faire une révérence;
- Il occupe le siège d'honneur en classe: le bureau de l'enseignant(e) (qui pourrait être décoré pour cette occasion);
- Il a le droit de visiter la salle des enseignants (naturellement, après avoir reçu la permission de l'administration);
- On lui ouvre les portes, et ainsi de suite;
- Il peut mettre les enfants en paires (garçons/filles) et leur dire qu'ils doivent jouer ensemble à la récréation, ou manger leur diner ensemble.

Naturellement, on essaie de formuler les lois dans un cadre scolaire, mais si l'on peut en fabriquer quelques-unes qui nuisent aux élèves, TANT MIEUX.

L'essentiel de cette activité n'est pas la dramatisation, elle-même, mais plutôt la discussion que vous, comme enseignant(e), allez guider pour faire comprendre aux élèves:

i) comment les décisions étaient prises en Nouvelle-France;
ii) que le Gouverneur avait une grande influence;
iii) que certaines décisions peuvent engendrer des conflits.

Exemples de questions pour discussion:

- Est-ce que c'était amusant?
- Que pensiez-vous des règles?
- Comme Gouverneur, que ressentais-tu?
- Aimais-tu le pouvoir?
- Le Gouverneur tirait-il avantage de sa position?
- Favorisais-tu certaines personnes?
- Étais-tu conscient que tu étais responsable du bien-être de la classe?
- Que changerais-tu?
- Que peut-il arriver quand le roi (comme le Roi de France) prend toutes les décisions, alors qu'il connaît mal le pays et qu'il en est si loin?
- Le Roi de France pouvait-il contrôler tout ce qui se passait en Nouvelle-France? Pourquoi pas? Quel était le rôle du peuple dans la prise des décisions?
- Quelles sortes de conflits peuvent surgir?
- Pensez-vous que c'est juste qu'une personne soit responsable de tout un pays? Pourquoi ou pourquoi pas?
- Y a-t-il des pays où les choses se passent ainsi de nos jours?

Pour fin de discussion, comparer rapidement avec la façon dont les décisions sont prises au Canada actuellement. Identifier comment les Canadiens participent au gouvernement (vote, représentants élus).

2. Expliquer aux élèves l'**Organigramme** (cahier de l'élève) et comment fonctionnait la Nouvelle-France; qui était responsable de quoi; qui étaient les gens les plus importants, etc., en s'inspirant des notes ci-dessous.

LE GOUVERNEUR est la personne la plus importante dans la colonie. Il est nommé par le roi. Chaque année, il reçoit un "Mémoire du Roi", qui lui indique exactement ce qu'il doit faire durant l'année.

Ses deux principales responsabilités sont LA DÉFENSE DE LA COLONIE (il peut lever des troupes, ou faire la guerre) et les RELATIONS ÉTRANGÈRES (avec l'Angleterre surtout, et les Amérindiens).

L'INTENDANT est nommé par le roi. Son rang est inférieur à celui du GOUVERNEUR, mais en pratique c'est lui qui gouverne la colonie, car il s'occupe de toute l'administration interne: finances, justice, commerce, administration, agriculture, industrie, peuplement, contrôle des seigneuries, etc.

L'ÉVÊQUE est nommé par le Pape. Il est le chef de l'Église en Nouvelle-France. Il s'occupe des églises, des hôpitaux, de la charité et de l'éducation publique. L'Église est un des piliers de la colonie. De nombreux ordres s'installent en Nouvelle-France, fondent des missions, des hôpitaux, des écoles. L'Église veille, aussi, au maintien des bonnes moeurs dans la société.

LE CONSEIL SUPÉRIEUR, ou CONSEIL SOUVERAIN, est composé de conseillers, choisis par l'évêque et le gouverneur. Le roi approuve, ou

refuse, leur nomination. Le conseil juge les procès civils et criminels, et il conseille l'Intendant dans l'administration de la colonie.

3. Lire: **Le gouvernement en Nouvelle-France** (cahier de l'élève). Discuter des gens dont on parle, du rôle et des fonctions de chacun. Faire ressortir le rôle de l'Intendant. Exemples de questions sur FRONTENAC:

- D'après vous, quel genre d'homme était-il?
- On le décrit souvent comme étant "têtu". Que signifie ce mot?
- À ton avis, est-ce un bon trait de caractère?
- Frontenac, comme Gouverneur, avait le pouvoir absolu, c'est-à-dire qu'il prenait des décisions sans demander l'avis de personne. Pensez-vous que ceci est bien?
- Quelle a été la contribution de Frontenac au développement de la Nouvelle-France?
- Pourquoi le roi lui a-t-il demandé de revenir en Nouvelle-France?

OPTION:

On pourrait demander aux élèves de faire une mini-recherche à la bibliothèque, ou dans des livres de classe, pour trouver des images illustrant les gens dont on parle.

OPTION:

Faire activité n° 4, page 118, de **Rencontre Canada.** À la fin des lectures, s'assurer que les élèves ont compris que:

- la façon de gouverner en Nouvelle-France donnait le pouvoir au Roi de France et à ses représentants, le Gouverneur et l'Intendant;
- malgré la distance de la France et à cause du caractère particulier du pays, les Canadiens jouissaient de beaucoup plus de liberté que les Français en France;
- l'Église jouait un rôle très important dans la colonie.

4. Les élèves vont compléter **Responsabilités** (cahier de l'élève), pour montrer leur compréhension de la structure gouvernementale en Nouvelle-France.

Leçon 8: Conflits

BUTS:

Les élèves vont noter les événements, ainsi que les raisons qui ont entraîné la conquête de la Nouvelle-France par les Anglais. Ils vont comprendre que la lutte pour le contrôle cause souvent beaucoup de souffrances. Ils vont identifier les valeurs qui sont à la base des rapports entre Anglais et Français.

MATÉRIEL:

Film fixe: **La guerre de Sept Ans**
Cahier de l'élève
Livre: **Rencontre Canada** (Réf. enseignant)

DURÉE:

4-5 périodes

DÉMARCHE SUGGÉRÉE:

1. Parler des petites querelles qui nous arrivent parfois à l'école et des résultats qui peuvent s'ensuivre. Y a-t-il quelqu'un qui gagne vraiment dans ces petites chicanes? Est-ce qu'on se sent bien après une dispute? Pourquoi a-t-on des disputes alors? Étudier le dessin de la page **Conflit** (cahier de l'élève). Discuter de la signification du dessin, de ce que chaque personne représente, de ce que représente le castor, et des raisons de la rivalité entre les deux pays.

2. Revoir, avec les élèves, les rapports entre les Anglais et les Français, en Nouvelle-France et en Europe:

- Les Anglais et les Français sont rivaux en Europe, ils se font la guerre pour obtenir le pouvoir;

- Les Anglais et les Français se font aussi la guerre en Amérique du Nord. Ils entraînent les tribus indiennes dans leurs guerres, car chaque pays tente de s'emparer d'un territoire toujours plus étendu.

3. Étudier la carte **Les Anglais et les Français en Amérique du Nord** (cahier de l'élève). Identifier:

- L'emplacement des colonies anglaises/des colonies françaises (agriculture).

- L'emplacement des forts anglais/français et les territoires/routes de commerce que chacun contrôlait.

- Les batailles-conflits qui ont eu lieu.

Parler des différences entre les Anglais et les Français:

- Chaque pays veut avoir le plus de pouvoir - ils sont rivaux - ils se battent pour obtenir le contrôle - ils règlent leurs différences par la lutte;

- Différences de langue, de religion;

- La Nouvelle-France est vaste (Nouveau-Brunswick, Québec, Ontario, Mississipi, Louisiane), mais elle très faible au point de vue population et protection/défense d'un tel territoire;

- En 1690, la population de la Nouvelle-France compte 12,000 habitants, celle des Treize Colonies, 250,000; en 1760, les populations respectives des deux colonies sont de 64,000 et de 1,693,625.

- Les Treize Colonies anglaises se développent beaucoup plus rapidement que la Nouvelle-France, grâce à leur commerce et à leur agriculture diversifiée.

- Le Roi de France est beaucoup moins intéressé à soutenir (financièrement) et à développer ses colonies que le roi d'Angleterre.

4. Diviser la classe en groupes de quatre. Le groupe comprend le père, la mère, et deux enfants. Dites aux groupes qu'une personne par groupe doit être séparée des autres et envoyée dans un autre pays, toute seule. Qui sera la malchanceuse? Donner aux élèves cinq minutes pour réfléchir et faire cette activité. Une fois la décision prise, l'enseignant(e) demande qui a été choisi et quel raisonnement a amené cette décision. Cette activité introduit la déportation des Acadiens. L'enseignant(e) explique que ce phénomène s'est actuellement déroulé au Canada. Cela s'appelle LA DÉPORTATION DES ACADIENS.

5. Lire: **Les Acadiens** (cahier de l'élève).

OPTION:

L'enseignant(e) peut raconter l'histoire de la page 153, de **Rencontre Canada**, sur la vie d'une Acadienne de ce temps-là. Situer l'Acadie sur une carte murale ou dans un atlas. Ensuite, identifier les régions où les Acadiens ont été déportés.

Faire l'exercice n° 3, p. 158, dans **Rencontre Canada.**

6. Visionner le film fixe: **La guerre de Sept Ans.** Faire ressortir les points importants. Lire ou résumer **La guerre de Sept Ans** dans le cahier de l'élève. Discuter:

- Qui étaient les combattants dans la **guerre de Sept Ans**?
- Pourquoi l'Angleterre voulait-elle contrôler la Nouvelle-France?
- Quelles étaient les conditions chez les Français pendant le siège?
- Quelles étaient les conditions chez les Français pendant le siège?
- Où a été décidée la dernière bataille?
- Qui étaient les Généraux des deux armées?

Compléter les questions de la page **Conflit** (cahier de l'élève).

OPTIONS

a) Les exercices aux pages 168 et 169 de **Rencontre Canada** sont de bonnes activités de synthèse. On suggère de faire les exercices 1, 2, 4, 5 et 8. On peut répartir les activités parmi plusieurs groupes, afin d'en faire le plus grand nombre possible en peu de temps.

b) Jeu de rôles: une sentinelle française et le chef de la patrouille anglaise au sommet de l'Anse au Foulon, lors de la nuit du 12 septembre 1759.

c) Un soldat britannique écrit une lettre à son épouse avant la bataille des Plaines d'Abraham.

d) Préparer le discours de Montcalm à ses troupes, avant l'attaque de la forteresse.

e) Journal d'un soldat anglais ou français. Imagine que tu es le soldat. Écris ton journal et raconte le siège de Québec et la bataille des Plaines d'Abraham.

f) Dramatiser un groupe de Canadiens français remettant leurs fusils et rentrant à la maison, après la défaite.

7. **Analyse des valeurs**

Avec la classe, identifier les valeurs qui caractérisaient le genre de rapports entre les Anglais et les Français en Nouvelle-France. On peut se servir des questions ci-dessous comme exemples:

- Quelles sortes de rapports avaient les Anglais et les Français en Nouvelle-France?

- Quels exemples montrent les rapports qu'ils avaient? (tueries, pillages et incendies de villages de la Nouvelle-Angleterre par les Français en 1690 - déportation des Acadiens par les Anglais en 1755, etc.)

- Est-ce que ce genre de rapports était juste pour la population? Qu'arrivait-il aux habitants de ces régions? Anglais, Français, Indiens? Qu'arrivait-il aux Indiens impliqués dans les batailles?

- Qu'est-ce qui était important pour les Anglais et les Français: la coopération et l'entraide, ou la lutte, le pouvoir et le contrôle?

- Est-ce que les Anglais et les Français auraient pu résoudre leurs conflits d'une autre façon? Est-ce que les Acadiens auraient pu faire autre chose?

- Est-ce que les Anglais auraient pu ne pas déporter les Acadiens, et à quelles conditions?

- Y a-t-il des conflits au Canada maintenant? Donner des exemples. Comment les gens essayent-ils de résoudre ces conflits?

- Obtient-on plus de résultats par la guerre ou la coopération? Qui aurait profité le plus si les rapports entre les Anglais et les Français avaient été empreints de coopération?

8. **Synthèse**

a) Demander aux élèves d'illustrer, sous forme d'affiche, le genre de rapports qui caractérisaient les Français et les Anglais en Nouvelle-France, durant la période de conflit, en faisant ressortir des exemples précis (de batailles par exemple), des personnages historiques, etc.

b) Finir la ligne chronologique avec l'année 1763. On peut utiliser les dates ci-dessous pour s'assurer que les évènements majeurs ont été incorporés.

40,000 av. J.C. - Les ancêtres des Indiens et des Inuit arrivent de Sibérie en Amérique du Nord.

1,000 après J.C. - Les Vikings se rendent en Terre-Neuve.

1492 - Colomb arrive en Amérique.

1497 - Cabot visite Terre-Neuve.

1534 - Cartier prend possession de la Nouvelle-France au nom du roi de France.

1541 - Cartier fonde la première colonie française en Nouvelle-France.

1608 - Champlain fonde la ville de Québec.

1642 - Maisonneuve fonde Ville-Marie.

1650 - Voyage de Radisson et des Groseilliers à la baie d'Hudson.

1665 - Gouvernement royal - Intendant Talon.

1670 - Formation de la compagnie de la baie d'Hudson.

1690 - Frontenac et Phipps à Québec.

1701 - Fin des guerres iroquoises.

1755 - Déportation des Acadiens.

1759 - Wolfe bat Montcalm sur les Plaines d'Abraham.

1760 - Montréal se rend aux Anglais.

1763 - Le Traité de Paris cède la Nouvelle-France à l'Angleterre.

c) Compléter le tableau mural sur les rapports entre Anglais/Français.

Leçon 9: Synthèse générale

BUTS:

1. Revoir les points importants de la recherche.
2. Dégager des exemples de coopération et d'actes honnêtes, de conflits et d'actes injustes qui ont caractérisé les rapports interculturels dans les débuts du Canada.
3. Arriver à des généralisations sur les rapports entre groupes culturels.

MATÉRIEL:

Cahier de l'élève
Réf. Ens.: **Mots croisés - Réponse**
Histoire du Canada - Réponse
Fiches: **Je comprends**
Histoire du Canada

DURÉE:

Variée

DÉMARCHE SUGGÉRÉE:

1. Pour revoir rapidement l'unité, on pourrait faire, au choix:

   - Le jeu des **Mots croisés** (cahier de l'élève).

   - Illustrer les événements/dates identifiées, sur la ligne chronologique.

- Lire aux élèves, ou avec eux: **Bilan de la Nouvelle-France** (cahier de l'élève).

- Jouer au jeu des questions. Diviser la classe en groupes. Chaque groupe prépare des cartes, avec une question et la réponse (au verso) sur ce qui a été étudié. On pourrait donner une période historique à chaque groupe.

  ex.: Les Indiens avant l'arrivée des Blancs
  Les voyages d'exploration
  La traite des fourrures
  Le régime français
  Les conflits entre Français/Anglais

  Aviser les élèves d'inclure non seulement des questions de connaissance, mais aussi d'autres questions (valeur-compétence).

- Donner une épreuve. Voir à titre de suggestion: **Histoire du Canada.**

2. Revoir le tableau mural et les conclusions établies au fur et à mesure de l'unité sur les rapports entre les groupes culturels.

   a) Catégoriser les exemples de coopération, d'honnêteté, et de justice, et les exemples de conflits et d'injustices.

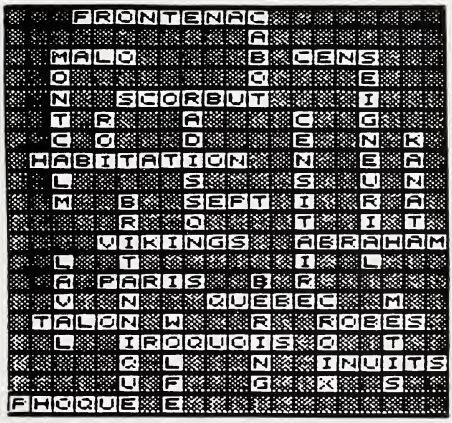
      Noter qu'il y a plus de coopération et de justice, à l'intérieur des groupes culturels (Indiens - seigneurs/habitants) et plus de conflits et d'injustice, lorsque des groupes culturels divers entrent en contact.

      Arriver à la généralisation suivante: "Les rapports interculturels sont souvent marqués par des conflits."

b) Discuter des changements qui sont arrivés aux Indiens, aux Canadiens, à la suite des rapports entre groupes culturels. Revoir des exemples de changement dans le passé et aussi durant la période contemporaine. Arriver à la généralisation suivante: "Les rapports interculturels amènent des changements dans la façon de vivre des gens."

c) Distribuer la fiche **Je comprends.** Cet exercice, qui peut servir d'évaluation, devrait montrer que les élèves ont compris les généralisations et les concepts étudiés dans l'unité.

MOTS CROISÉS
RÉPONSE



JE COMPRENDS

Pour chaque phrase, choisis le mot correct parmi les mots à droite et écris-le au bon endroit.

1. Avant l'arrivée des Blancs au Canada, les Indiens _____ rapports interculturels.	1. n'avaient pas de 2. avaient des 3. ignoraient les
2. Le séjour de Cartier et de Champlain au Canada est caractérisé par une intense période _____.	1. de peuplement 2. de colonisation 3. d'exploration
3. _____ a été la principale ressource exploitée par les Français au Canada au 17e siècle.	1. Le bois 2. La traite des fourrures 3. La terre
4. Les Iroquois et les Hurons voulaient chacun contrôler le commerce des fourrures. Leurs rapports étaient caractérisés par _____.	1. la rivalité 2. la coopération 3. l'entraide
5. Les Anglais et les Français se faisaient la guerre en Amérique du Nord. Chaque pays voulait avoir le plus _____.	1. de pouvoir 2. de colons 3. d'amis
6. Les Français et les Hurons coopéraient dans la traite des fourrures, car chaque peuple retirait des _____ de ce commerce.	1. problèmes 2. inconvénients 3. avantages

7. Le système seigneurial était un moyen d'assurer _____ ordonné d'une colonie qui se développait.

1. le peuplement
2. l'exploration
3. l'invasion

8. _____ des habitants de la Nouvelle-France était caractérisée par la langue française, la religion catholique, les coutumes françaises et un gouvernement français.

1. La colonisation
2. La religion
3. L'identité

9. En Nouvelle-France, le roi et son représentant avaient _____ de prendre toutes les décisions.

1. le pouvoir
2. la lutte
3. la coopération

10. L'exploration et le peuplement d'un pays amène souvent des _____ entre groupes culturels.

1. colons
2. conflits
3. systèmes

11. Les contacts entre groupes culturels amènent des _____ dans la façon de vivre des gens.

1. changements
2. coutumes
3. ressources

HISTOIRE DU CANADA

Encercle **VRAI** si, selon toi, la phrase est correcte.

Encercle **FAUX** si, selon toi, la phrase est fausse.

Exemple:	Québec est la ville la plus ancienne du Canada.	VRAI	FAUX
1.	Les Inuit sont de la même race que les Indiens.	VRAI	FAUX
2.	Les caractéristiques géographiques ont influencé l'exploration et le peuplement du Canada.	VRAI	FAUX
3.	Les premiers Indiens sont venus en Amérique du Nord par l'océan Atlantique.	VRAI	FAUX
4.	Ces deux tribus d'Indiens, les Hurons et les Iroquois, vivaient toujours en paix.	VRAI	FAUX
5.	On croit que les premiers hommes blancs au Canada étaient les Vikings.	VRAI	FAUX
6.	L'exploration du Canada est due surtout au castor et à la recherche de sa fourrure.	VRAI	FAUX
7.	Les missionnaires n'ont pas joué de rôle dans le développement du Canada.	VRAI	FAUX
8.	Les voyageurs et les coureurs de bois se ressemblaient beaucoup.	VRAI	FAUX
9.	Les femmes de l'ancien Canada n'ont pas contribué à son développement.	VRAI	FAUX
10.	Un seigneur, en Nouvelle-France, était toujours un missionnaire.	VRAI	FAUX
11.	Les Acadiens sont partis pour la Louisiane volontairement.	VRAI	FAUX
12.	Les Anglais se sont battus contre les Français pour la possession du Canada.	VRAI	FAUX
13.	Les Plaines d'Abraham se trouvent en Alberta, entre Medicine Hat et Drumheller.	VRAI	FAUX
14.	Tous les Amérindiens étaient, il y a très longtemps, de la même famille.	VRAI	FAUX
15.	Tous les Amérindiens dépendaient de la chasse pour leur nourriture.	VRAI	FAUX

HISTOIRE DU CANADA - RÉPONSES

1. Vrai
2. Vrai
3. Faux - Détroit de Béring
4. Faux - Il y avait souvent la guerre.
5. Vrai
6. Vrai
7. Faux - Ils ont joué un rôle important.
8. Vrai
9. Faux - Elles y ont contribué.
10. Faux - C'était un agent de développement.
11. Faux - Ils y ont été déportés.
12. Vrai
13. Faux - La ville de Québec.
14. Vrai
15. Faux - Il y avait des agriculteurs comme les Iroquois.

CONCLUSION

Dans cette partie qui comprend deux leçons, les élèves vont arriver à résoudre la question à l'étude sur les rapports interculturels:

- en revoyant leurs attitudes concernant les rapports entre groupes culturels;

- en établissant une série de règles, visant à guider le comportement de groupes étrangers dans leurs interactions.

Ils vont aussi évaluer leur apprentissage.

Leçon 10: Résoudre la question et exécuter la décision

BUTS:

Les élèves vont analyser leurs attitudes vis-à-vis du comportement entre groupes culturels. Ils vont prendre une décision sur les rapports interculturels. Ils vont aussi formuler un plan d'action qui montrera des attitudes de reconnaissance, d'empathie et d'objectivité envers d'autres cultures.

MATÉRIEL:

Fiches: **Mes attitudes envers d'autres groupes culturels** (Leçon 2)
Je peux faire quelque chose
Repas

DURÉE:

2-3 périodes

DÉMARCHE SUGGÉRÉE:

1. Administrer à nouveau la fiche: **Mes attitudes envers d'autres groupes culturels.**

   a) Comparer avec la première tentative, en utilisant un graphique comme mentionné au début de l'unité (Leçon 2). Ceci facilitera l'examen des changements d'attitudes, s'il y a lieu.

b) Entamer une discussion de ce genre:

- Pourquoi as-tu changé/n'as-tu pas changé ton opinion?
  - Quelle preuve as-tu pour soutenir ta position?
  - Les raisons et les arguments pour ta position sont-ils valables et logiques?
  - Ta position est-elle soutenue par d'autres élèves de la classe?
- Vas-tu toujours avoir les mêmes opinions? Pourquoi, ou pourquoi pas?

2. En remue-méninges (brainstorming), établir avec la classe une liste d'idées qui encourageraient l'interaction des gens de différentes cultures.

Ex.:
- Être ouvert aux gens d'autres cultures.
- Lire, se renseigner, pour mieux comprendre leur culture.
- Accorder un traitement juste.
- Choisir la coopération pour résoudre des problèmes, etc.

Demander aux enfants comment on pourrait mettre en application les idées établies ci-dessus. Distribuer la fiche **Je peux faire quelque chose,** en disant aux enfants de cocher les choix qu'ils aimeraient faire. Chaque élève partage les idées avec un autre élève. Les encourager à faire un choix, qui les amènera à une action.

3. On pourrait arriver à une décision de classe par exemple, et choisir d'inviter quelqu'un en classe, ou préparer un repas international.

OPTIONS:

- En discussion générale, la classe avec votre aide identifie une personne d'un différent groupe culturel, qui pourrait venir leur parler. Formuler ensemble une invitation, avec la raison pour laquelle on l'invite. Formuler une série de questions à proposer à l'invité(e):

  - sa nationalité?
  - quand est-il/elle venu(e) au Canada?
  - pourquoi?
  - sa famille?
  - emploi?
  - intérêts?
  - ce qu'il/elle aime du Canada?
  - ce qu'il/elle n'aime pas?
  - réaction des gens envers lui/elle et sa famille?
  - si négative, pourquoi?

  Après la présentation de l'invité(e), discuter des attitudes et des sentiments des élèves sur le groupe culturel qu'il/elle représente, ce qui les a intéressés, etc., est-ce qu'ils/elles se sentent plus ouverts envers les gens d'autres groupes culturels?

- Préparer un repas international, pour avoir une idée des différentes façons de manger. Utiliser en exemple les fiches **Repas.**

Rédiger une lettre, à envoyer aux parents des enfants, qui explique l'intention du repas international.

Choisir un jour convenable.

Étudier l'histoire du mets choisi, si possible.

Préparer des étiquettes avec le nom du mets et le pays d'origine, ainsi que l'histoire du mets.

Les parents devraient être avertis que l'enfant lui/elle-même devrait préparer le mets autant que possible, et qu'il/elle ne devrait pas en faire plus que pour deux ou trois personnes.

JE PEUX FAIRE QUELQUE CHOSE

NOM: _____ **DATE:** _____

La plupart d'entre nous, quand nous voyons un problème, nous voulons le résoudre. Trop souvent, cependant, nous ne savons pas ce qu'il faut faire. Voici une liste de démarches que des personnes ont utilisées afin de réaliser des changements. Lesquelles as-tu déjà faites? Ferais-tu?

_____ 1. Écrire une lettre à l'éditeur d'un journal lui décrivant tes sentiments et tes idées des gens qui vivent dans un même milieu. Les gens lisent ces colonnes très attentivement. Tu peux influencer l'opinion publique.

_____ 2. Écrire une lettre à ton représentant au Parlement ou à un membre de l'Assemblé législative. Félicite-le pour quelque action prise en faveur des néo-immigrants au Canada.

_____ 3. Envoyer une lettre à quelqu'un qui a récemment aidé des nouveaux arrivés au Canada.

_____ 4. Écrire à une des organisations qui travaillent pour une cause dans laquelle tu crois et demander d'être mis sur leur liste d'envoi.

_____ 5. Demander à ton enseignant(e) et directeur/directrice d'avoir une réunion ou d'inviter un orateur qui parlerait d'un sujet concernant les types d'aide/compréhension qu'on devrait accorder à des gens d'autres cultures ou groupes ethniques.

_____ 6. Partager ton point de vue avec ta famille et tes amis.

_____ 7. Essayer de débuter une conversation avec ta famille, au sujet de l'interaction des groupes culturels.

_____ 8. Rapprocher ce que tu dis de ce que tu fais. Si tu crois que les gens devraient connaître plusieurs milieux culturels et ethniques, tu dois essayer toi-même d'en connaître plusieurs.

REPAS

SOUPES

Soupe aux pommes de terre	Ukrainien
Soupe à l'oignon	Français
Scotch broth	Écossais
Soupe aux pois	Canadien
Borscht (betteraves)	Ukrainien

DESSERTS

Apple strudel	Autrichien
Swedish tea rings	Suédois
Revani (Gr., gâteau)	Grec
Kringle bread	Hollandais
Hungarian coffee cake	Hongrois

METS PRINCIPAUX

Curry d'agneau	Hindou	Sukiyaki	Japonais
Boeuf stroganoff	Russe	Welsh rarebit	Gallois
Wiener schnitzel	Autrichien	Chow mein	Chinois
Quiche lorraine	Français	Ravioli	Italien
Pierogi	Ukrainien	Poulet chasseur	Italien
Goulash hongroise	Hongrois	Canard laqué	Chinois
Steak & kidney pie	anglais	Irish stew	Irlandais
Bratwurst	Allemand	Ragoût de canard	Français
Coq-au-vin	Français	Holubese (choux farcis)	Ukrainien

Leçon 11: Évaluer la décision et l'apprentissage

BUTS:

Les élèves vont évaluer l'action qu'ils ont choisie à la leçon précédente. Ils vont aussi évaluer ce qu'ils ont appris.

MATÉRIEL:

Fiche: **En rétrospect**

DURÉE:

1 période

DÉMARCHE SUGGÉRÉE:

1. Avec la classe, évaluer les actions qui se sont déroulées à la suite de la leçon 10. Qu'ont-ils appris? Qu'est-ce qu'ils auraient pu faire différemment? Quels ont été les points forts, les points faibles? etc.

2. Distribuer la Fiche: **En rétrospect.** Tenir une discussion de classe sur les résultats du sondage.

EN RÉTROSPECT

1. Si je dois décrire cette unité, je dirais que c'était:
(Ne cochez pas plus que deux choix)

_____ facile
_____ on s'y perd
_____ difficile
_____ me fait penser
_____ amusant
_____ pas très important
_____ ennuyant
_____ mon sujet favori
_____ important pour moi
_____ relatif aux problèmes d'aujourd'hui
_____ intéressant
_____ (_____)

2. Pendant les dernières six semaines de cette unité, j'ai passé la plupart de mon temps: (Cochez trois réponses)

_____ à écouter
_____ ennuyé
_____ espérant qu'on irait moins vite
_____ demandant des questions
_____ perdu
_____ à répondre les questions de l'enseignant
_____ à apprendre beaucoup de choses que ne je savais pas
_____ intéressé
_____ espérant qu'on irait plus vite
_____ à vouloir d'autres renseignements
_____ à participer
_____ (_____)

3. Pendant les dernières six semaines de cette unité, ma classe a passé beaucoup de temps: (Cochez trois réponses)

_____ à lire
_____ à écrire des réponses à des questions
_____ à avoir des discussions
_____ à écouter l'enseignant(e)
_____ à faire des présentations
_____ à travailler en petits groupes
_____ à visionner des films et films fixes
_____ à faire du drame ou le débat
_____ à faire des projets
_____ (_____)

4. J'ai appris le plus quand j'ai: (Cocher trois réponses)

_____ lu des livres
_____ écouté les idées des autres
_____ parlé de mes idées
_____ écouté l'enseignant(e)
_____ demandé des questions
_____ fait du travail écrit
_____ regardé les films et/ou films fixes
_____ travaillé en petits groupes

5. Ce que j'ai aimé le plus de cette unité, c'était: _____

_____

_____

6. Ce que j'ai aimé le moins de cette unité, c'était: _____

_____

_____

7. Au cours de cette unité, c'était difficile de:

_____ comprendre ce que j'ai lu dans les livres et fiches
_____ participer aux discussions en classe
_____ bien travailler en petits groupes
_____ expliquer ce que je ne comprenais pas
_____ demander des questions
_____ participer dans les débats
_____ exprimer mon opinion
_____ me rappeler ce que j'avais lu dans les livres et fiches
_____ lire les diagrammes et cartes
_____ utiliser d'autres matériaux
_____ jouer des rôles

8. Dans cette unité, mes amis et moi avons demandé: (Cocher une réponse seulement)

_____ beaucoup de questions
_____ quelques questions
_____ très peu de questions

9. Dans cette unité, nous avons travaillé en petits groupes: (Cocher une réponse)

_____ souvent

_____ quelquefois

_____ jamais

10. Pour bien comprendre, je devais: (Cocher autant que vous voulez)

_____ mémoriser beaucoup

_____ bien lire

_____ participer aux discussions

_____ me rappeler tout ce que l'enseignant a dit

_____ bien écrire

_____ écouter et me rappeler des idées des autres

_____ faire des projets de surplus

_____ essayer de rester tranquille

_____ apporter d'autres renseignements

_____ répondre à beaucoup de questions

_____ utiliser des preuves pour supporter ma position

_____ (_____)

11. Dans cette unité, j'ai préféré travailler: (Cocher un des choix)

_____ par moi-même

_____ en petits groupes

_____ en grand groupe

12. Si je pouvais changer quelque chose dans cette unité, je ferais ceci:

_____

_____

_____

_____

_____

APPENDICE

Évaluation de l'unité

Titre de l'unité: _____

Encercler un numéro à droite 1 = insuffisant 5 = excellent

• L'unité couvre les objectifs de valeur et de connaissance.	1	2	3	4	5
• L'unité développe les compétences de recherche.	1	2	3	4	5
• L'unité developpe les habiletés de participation.	1	2	3	4	5
• L'unité permet l'acquisition et le développement du langage.	1	2	3	4	5
• Le format et les directives sont claires et faciles à suivre.	1	2	3	4	5
• Les activités suggérées sont variées et motivent les élèves.	1	2	3	4	5
• Le temps requis pour faire l'unité est approprié.	1	2	3	4	5
• Les ressources s'intègrent bien au thème et sont intéressantes.	1	2	3	4	5
• Les ressources sont appropriées au point de vue du langage.	1	2	3	4	5
• L'unité est appropriée au niveau des élèves de 5e année dans les programmes de français.	1	2	3	4	5
• Les suggestions d'évaluation sont suffisantes.	1	2	3	4	5
• L'unité offre un équilibre dans les points de vue présentés/elle est libre de préjugés.	1	2	3	4	5
Évaluation globale de l'unité:	1	2	3	4	5

Autres commentaires:

_____

_____

_____

_____

Veuillez retourner votre évaluation à:

Program Development Coordinator
(French)
Alberta Education
Language Services Branch
Devonian Building - 2nd Floor West
11160 Jasper Avenue
Edmonton, Alberta T5K 0L2

DATE DE RETOUR

F255

University of Alberta Library
0 1620 0598 9650